



p- ISSN: 1315 – 8856 Depósito legal pp199502ZU2628
e- ISSN: 2477– 9474 Depósito legal: ppi201502ZU4664

*Esta publicación científica en formato digital es
continuidad de la revista impresa*

Revista Interdisciplinaria de la

División de Estudios para

Graduados de la

Facultad de Humanidades y

Educación

1995-2025

30 ANIVERSARIO

Año 31. N° 1, 2025
Universidad del Zulia
Maracaibo- Venezuela



p- ISSN: 1315 – 8856 Depósito legal pp199502ZU2628
e- ISSN: 2477– 9474 Depósito legal: ppi201502ZU4664

*Esta publicación científica en formato digital es
continuidad de la revista impresa*

**Revista Interdisciplinaria de
la División de Estudios para
Graduados de la
Facultad de Humanidades y
Educación**

Revista Interdisciplinaria de
la División de Estudios para
Graduados de la
Facultad de Humanidades y
Educación

Revista Interdisciplinaria de
la División de Estudios para
Graduados de la
Facultad de Humanidades y
Educación

Año 31. N° 1, 2025
Universidad del Zulia
Maracaibo -Venezuela

Omnia

Es una publicación científica arbitrada, especializada e indexada, auspiciada por la División de Estudios para Graduados de la Facultad de Humanidades y Educación de la Universidad del Zulia. Su periodicidad es semestral, constituyéndose en un medio para la difusión y contrastación de ensayos, avances y resultados de investigaciones culminadas en el campo de las ciencias humanas.

Año 31. N° 1 (2025)
ISSN: 2477–9474 Depósito legal: ppi201502ZU4664 Publicación Semestral

D.R © Universidad del Zulia
Facultad de Humanidades y Educación. 2025.

Diseño de portada: Alonso Zurita

Indizada:

Actualidad Iberoamericana (Chile)

Latindex (Catálogo)

Revencyt (Venezuela) (<http://revencyt.ula.ve>)

(Redalyc) México <http://redalyc.uaemex.mx/>

Citas Latinoamericanas en Ciencias sociales (Clase)

Base de Datos de Revistas Científica de la Universidad del Zulia. (Revicyhluz)

Incluida como revista consolidada y en lista de Publicaciones Científicas y Tecnológicas Venezolanas del Fonacit

Incluida en el Registro del Informativo “Mercosul nas Universidades” (Brasil)

The General Librarier (U.S.A)

CONTACTO Y CANJE

Dirección: Ciudad Universitaria, Núcleo Humanístico, Facultad de Humanidades y Educación, Edificio de Postgrado e Investigación, 1er piso, bloque 2, oficina Revista OMNIA. Teléfono: 0261-4127902. Apartado Postal: **15806**. Maracaibo, Edo- Zulia. Correo electrónico: revistaomnia@gmail.com

PROHIBIDO SU REPRODUCCIÓN, ADAPTACIÓN, REPRESENTACIÓN O EDICIÓN SIN LA DEBIDA AUTORIZACIÓN DE LOS AUTORES

Omnia

Es una publicación científica arbitrada, especializada e indexada, auspiciada por la División de Estudios para Graduados de la Facultad de Humanidades y Educación de la Universidad del Zulia. Su periodicidad es semestral, constituyéndose en un medio para la difusión y contrastación de ensayos, avances y resultados de investigaciones culminadas, en el campo de las ciencias humanas.

Indizada en: Actualidad Iberoamericana (Chile)

Latindex (Catálogo)

Revencyt (Venezuela) (<http://revencyt.ula.ve>)

(Redaly) México <http://redalyc.uaemex.mx/>

Citas Latinoamericana en Ciencias Sociales (Clase)

Base de Datos de Revistas Científica de la Universidad del Zulia y otras instituciones de la región zuliana (Revicyhluz)

Incluida como revista consolidada y en lista de Publicaciones Científicas y Tecnológicas Venezolanas del Fonacit

Incluida en el Registro del Informativo “Mercosul nas Universidades” (Brasil)

The General Librariet (U.S.A)

Editor-Jefe

Víctor Riveros

Coordinadora Comité Editorial

Elizabeth Miquilena

Comité Editorial

Alicia Inciarte, Roselia Morillo, Mineira Finol, Fernando Villalobos,

Liliana Canquiz, Víctor Riveros

Traductor

Raimundo Medina

Asesores

Pedro Rivas (ULA), María Febres Cordero (UCAB), Caterina Clemenza (LUZ), Juliana Ferrer (LUZ), Rafael Espinoza (LUZ), H.C.F. Mansilla (Universidad de Zúrich), Diana Lago (Universidad de Cartagena), Graciela Perozo (LUZ), Caleb López (LUZ), Reina Valbuena (LUZ), Rosario Espinoza (Universidad Nacional Autónoma México), Alfredo Jiménez (UBU) Pedro Alonso (UCO) Javier Murillo (Universidad Autónoma de Madrid).

Asistente Administrativo

Johana Hernández

Versión Electrónica: REDALYC, REVENCYT y REVICyHLUZ

Omnia

Revista Interdisciplinaria de la División de Estudios
para Graduados de la Facultad de Humanidades y Educación
de la Universidad del Zulia

ISSN: 2477-9474 Depósito Legal: ppi201502ZU4664 Año 31 N° 1 (2025)

Contenido

Editorial: Dilia Ferrer 8

Artículo

La Mente y La Máquina 7x24 (... basado en Daniel Dennett)

The Mind and the Machine 7x24 (...based on Daniel Dennett)

Ángel Ribado Campo

17

Interculturalidad y educación intercultural bilingüe: Análisis crítico
y perspectivas de cambio

Interculturality and intercultural bilingual education: Critical

Analysis and perspectives for change

José Alvarado

35

Fortalecimiento de valores culturales wayúu en la enseñanza de
las ciencias sociales

Strengthening wayuu cultural values in social studies teaching

Maxula Atencio, Edith Gouveia y Negda Gouveia

56

Felicidad en adultos mayores. Una visión posterior a la pandemia
de Covid 19

Happiness in older adults. A vision after the Covid 19 pandemic

Carmen Sánchez y Marhilde Sánchez

76

Teoría Semiótica aplicada al análisis del film Drácula (1992)

Semiotic Theory applied to the analysis of the film Dracula (1992)

Gloria Fuenmayor y Yeriling Villasmil

96

Responsabilidad de crianza en el ordenamiento jurídico venezolano

Parenting liability in the Venezuelan legal system

Orielba Bohórquez

108

El valor social: Medible cuantitativamente <i>Social value: Quantitatively measurable</i> Paula Torres y Rosa Ferrer	125
Estructura sociopolítica como condicionante de la personalidad <i>Socio-Political structure as a conditioner of personality</i> Osvaldo Hernández Montero	140
El vivero como estrategia de aprendizaje en el contexto de un aula abierta hacia la sustentabilidad en la Universidad Rafael Belloso Chacín (URBE) <i>The nursery as a learning strategy in the context of an open classroom towards sustainability at the Rafael Belloso Chacín University (URBE)</i> Dayli Quiva y Edison Pascal	160
Ilustraciones de niños, niñas y adolescentes sobre las plantas de Jajó, estado Trujillo, Venezuela Illustrations by children and adolescents about the plants of Jajó, Trujillo state, Venezuela Antonio Vera, Jeny Reyes y Lilibeth Cabrera	171
Educación Ambiental en Colombia: Integración de enfoques interdisciplinario y sistémico en los Proyectos Ambientales Escolares <i>Environmental Education in Colombia: Integrating Interdisciplinary and Systemic Approaches in School Environmental Projects</i> Lorena Genes Paternina	181
Conocimiento didáctico del contenido del tema alimento y nutrición <i>Didactic knowledge of the content of the food and nutrition topic</i> Lilibeth González y Yannett Arteaga	198
Percepciones docentes sobre la formación en virología. Universidad del Zulia <i>Faculty perceptions on virology training. University of Zulia</i> Yessica Torres Pérez	215
Competencias investigativas de los alumnos de pre y postgrado del área de botánica del CIQPN-FHE, LUZ <i>Investigative competence of pre and postgraduate students in the botany area of the CIQPN-FHE, LUZ</i> Rocío Guerrero, Carmen Clamens y Lilian Sanabria	237

La práctica pedagógica de docentes de inglés, lengua extranjera <i>The teaching practice of the english as a foreign language teacher</i>	
Luz Amanda Rubiano y Marielsa Ortiz Flores	250
Investigación cuantitativa y cualitativa desde la perspectiva de docentes universitarios <i>Quantitative and qualitative research from the perspective of university teachers</i>	
Mineira Finol, Roselia Morillo y Hermelinda Camacho	269
Investigación cualitativa una alternativa para la aplicación del método fenomenológico -hermenéutico en las ciencias humanas <i>Qualitative research an alternative for the application of the phenomenological-hermeneutic method in the human sciences</i>	
Daniela Carrion, Lucilo Fonseca y Luisana Sira	292
Impacto de los videojuegos en el proceso de aprendizaje <i>Impact of video games on the learning process</i>	
Alfredo D. Briceño-Santos	310
Economía política de las economías alternativas en América Latina <i>Political economy of alternative economies in Latin America</i>	
Elita Luisa Rincón y Nebis de Jesús Acosta	324
Factores de incidencia en la obtención de saberes gerenciales que permiten desarrollar competencias innovadoras en las micropymes Argentinas Incidence factors in obtaining managerial knowledge that allows developing innovative competencies in Argentine microSMEs.	
Migdlys del Carmen González Marín	346
Mediación cognitiva para la permanencia universitaria estudiantil con discapacidad sensorial <i>Cognitive mediation for student permanence at university with sensory disabilities</i>	
Washington Rafael Miranda y Nelia González de Pirela	370
Hacia la construcción de un estado del arte sobre la deserción escolar <i>Towards the construction of a state of the art on school dropouts</i>	
Ernesto Leonel Escorcia y Taina Maria Fonseca	382
Una experiencia de aula desde álgebra lineal con GeoGebra 3D <i>A classroom experience from linear algebra with GeoGebra 3D</i>	
Luis Manuel Barrios Soto y Mercedes Delgado González	405

Excelia: Recurso digital tecno-didáctico en las aplicaciones a las probabilidades

Excelia: Digital techno-didactic resource of added values to excel

Edwin Rafael Carrasquero Cabrera

417

Estudio morfoléxico de la nomenclatura de los minerales

Morpholexical study of mineral nomenclature

Donaldo García, Ángel Delgado y Endri González

431

Normas de Publicación, Instrumento de Evaluación, Instrucciones para los árbitros y Planilla de suscripción.

Editorial

En esta edición se celebra la creación de la revista **OMNIA**, su alcance y los logros obtenidos por haber llegado al trigésimo aniversario de existencia. La acertada iniciativa de crear una revista científica del posgrado, fue realizada durante la gestión del profesor Manuel Suzzarini, cuando ejerció la dirección del Posgrado de la Facultad de Humanidades y Educación, de la Universidad del Zulia. Asumió como su primer editor y convocó durante su instauración a múltiples reuniones para definirla como una publicación científica y arbitrada, acorde con los cambios innovadores del momento.

Cuenta el profesor Suzzarini que el nombre OMNIA lo propuso el profesor Iván Ávila, docente del área de lingüística, luego de haberse realizado la discusión de varias propuestas para decidir su denominación. Se definió entonces a partir de una palabra latina inclusiva, que significa “todo” o “todas las cosas,” así la revista hoy se distingue por su amplitud dentro de las Ciencias Humanas.

Es indudable que resultó ser importante crear una revista científica para el Posgrado, de manera que el profesor Manuel Suzzarini tomó una decisión atinada y crucial, porque con esta revista se impulsó la calidad académica, la visibilidad y el desarrollo de la investigación en las Ciencias Humanas, haciendo que se posicione a la Facultad como un centro de excelencia académica.

Con la experiencia obtenida durante su trayectoria de treinta años, se ha fortalecido el posgrado, porque durante el recorrido transitado en el tiempo se han presentado muchos momentos importantes que demuestran el crecimiento y la solidez alcanzada. En estas tres décadas, la revista ha permitido socializar dentro de sus páginas los aportes científicos logrados, tanto por investigadores que forman parte de nuestros programas de posgrado, como de profesores e investigadores nacionales e internacionales.

Es importante puntualizar, que una revista científica no constituye sólo una plataforma para publicar, OMNIA ha funcionado realmente como un catalizador de la investigación para fortalecer la estructura académica del postgrado. Al ser una revista indexada en varias bases de datos, se ha elevado el perfil del posgrado y de la Facultad. Esto ha permitido atraer a más estudiantes de calidad y ha facilitado la colaboración con otras universidades nacionales e internacionales, porque la reputación institucional se fortalece.

La revista OMNIA es además, un eficiente canal de publicación que incentiva la escritura de artículos y motiva la reflexión crítica. Con ella, el conocimiento generado en las aulas y los proyectos de investigación, trascienden al espectro científico global. La revista se ha convertido en un importante soporte para publicar los trabajos de diferentes eventos, en particular el de las Jornadas Científicas de la Facultad. Esto la ha convertido en un punto de encuentro para la comunidad académica, donde se discuten y debaten los hallazgos, se fortalece el diálogo interdepartamental y la interdisciplinariedad.

En definitiva, la creación y desarrollo de la revista OMNIA ha sido realmente una inversión estratégica del posgrado, porque ha logrado ir más allá de la simple publicación. Ella se ha constituido en una herramienta fundamental para cimentar el futuro del postgrado, garantizando su relevancia, calidad y crecimiento continuo.

En esta edición se ha logrado integrar en el volumen 1 del 2025, veinticinco importantes trabajos, que destacan por el sentido de innovación y experiencia de los investigadores que aportan sus resultados convertidos en artículos. El primer trabajo titulado: “**La Mente y La Máquina 7x24(... basado en Daniel Dennett)**,” del investigador Ángel Ribado Campo, se nos presenta un interesante análisis que lo fundamenta a partir de la obra de Daniel Dennett titulado: “Tipos de Mente / Hacia una comprensión de la Conciencia”. Estructura el autor una narrativa donde trata el problema tradicional del conflicto dentro de la filosofía sobre el dualismo cartesiano que separa la mente del cuerpo. En el trabajo el autor se apoya en las Ciencias Cognitivas y se enfoca “en la tendencia del Funcionalismo de Daniel Dennett en la Filosofía de la Mente, se presenta como una relación entre dos entidades, una física y la otra inmaterial.”

En el artículo de José Alvarado, “**Interculturalidad y educación intercultural bilingüe: Análisis crítico y perspectivas de cambio,**” ofrece un análisis sobre los problemas de la diversidad, la interculturalidad y las dificultades de la educación intercultural bilingüe. En su análisis, sostiene el autor que “Frente a esta realidad, surge la propuesta de la interculturalidad crítica y de la Educación Intercultural crítica, como modos de interpelar el modelo educativo dominante, invitando a suscitar prácticas pedagógicas distintas, no desde condiciones de igualdad, sino desde la diferencia, desde las tensiones con el discurso moderno-occidental.” La investigación “**Fortalecimiento de valores culturales wayúu en la enseñanza de las ciencias sociales**” constituye la investigación que nos presentan las profesoras Maxula Atencio, Edith

Gouveia y Negda Gouveia. En este trabajo las investigadoras se proponen ofrecer diferentes “estrategias didácticas que permitan el fortalecimiento de valores culturales Wayuu desde la enseñanza de las Ciencias Sociales.”

Carmen Sánchez y Marhilde Sánchez, que titulan: “**Felicidad en adultos mayores. Una visión posterior a la pandemia de Covid 19.**” En este trabajo las autoras se esfuerzan en descubrir el nivel de felicidad que presentan los adultos mayores después de la difícil etapa que vivimos durante la pandemia del Covid 19, mediante una muestra de población de los estados Zulia y Falcón. Exponen como resultado “que el nivel de felicidad en los adultos mayores es alto, así como en todas sus dimensiones (satisfacción por la vida, realización personal, sentido positivo de la vida, alegría de vivir). Se encontraron diferencias estadísticamente significativas en la felicidad de acuerdo al estado civil, nivel educativo e institucionalizado.”

El trabajo titulado: “**Teoría semiótica aplicada al análisis del film Drácula (1992)**” lo presentan las profesoras Gloria Fuenmayor y Yeriling Villasmil, a partir de la sagaz experiencia de las autoras, logran analizar el film y contrastarlo con las teorías semióticas de importantes expertos, para arribar a conclusiones que demuestran como en algunas escenas se emplean los criterios semióticos propuestos por Manuel González de Ávila. .” La investigación de Orielba Bohórquez titulada: “**Responsabilidad de crianza en el ordenamiento jurídico venezolano,**” presenta un análisis de la “Responsabilidad de Crianza” dentro de la legislación venezolana. Plantea la autora entre sus conclusiones, que dentro de las políticas públicas se debe trabajar para “fortalecer los vínculos familiares, necesarios para un mejor ejercicio de la Responsabilidad de Crianza.”

Un particular estudio nos ofrecen Paula Torres y Rosa Ferrer, al presentarnos un trabajo que titulan: “**El valor social: Medible cuantitativamente.**” En esta investigación se esfuerzan los autores en determinar dentro del Colegio Nuestra Señora de Guadalupe su planteamiento. El cual estuvo orientado para establecer “en qué medida se promueve el valor social con la aplicación del Aprendizaje Basado en Problemas como estrategia didáctica, desde la enseñanza de la química.” Nos presenta también Osvaldo Hernández Montero un artículo titulado: “**Estructura sociopolítica como condicionante de la personalidad.**” En este estudio el tema central gira en torno al análisis de “cómo el contexto socioeconómico incide significativamente en la configuración de la personalidad y la conducta, destacando la incidencia que tiene sobre este proceso la clase social, el acceso a recursos y las normas culturales que determinan esta realidad”

En el artículo de Dayli Quiva y Edison Pascal, se presentan los resultados de crear una experiencia didáctica nueva: “**El vivero como estrategia de aprendizaje en el contexto de un aula abierta hacia la sustentabilidad en la Universidad Rafael Belloso Chacín (URBE)**,” donde los autores destacan como fortaleza, la potencialidad de esta estrategia para fomentar el interés por la ecología, el trabajo en equipo, y fortalecer la responsabilidad, de forma que puedan “los estudiantes aprender de manera activa y significativa, desarrollando competencias esenciales para su formación integral y su rol como ciudadanos responsables.” Partiendo de la creatividad y el conocimiento precedente en niños y jóvenes, los autores: Antonio Vera, Jeny Reyes, Lilibeth Cabrera y Yelit Reyes, nos presentan el trabajo titulado: “**Ilustraciones de niños, niñas y adolescentes sobre las plantas de Jajó, estado Trujillo, Venezuela.**” Con esta iniciativa logran emplear estrategias que impulsen el respeto y conocimiento de la flora local para promover la valoración de los recursos naturales.

La profesora Lorena Genes Paternina nos aporta una revisión bibliográfica y analítica del tema: “**Educación Ambiental en Colombia: Integración de enfoques interdisciplinario y sistemático en los Proyectos Ambientales Escolares.**” En este trabajo, centra la autora sus propósitos en la posibilidad de examinar en los artículos publicados entre 2019 a 2025, para determinar las manera de cómo se logran integrar los “enfoques interdisciplinario y sistemático” de los Proyectos Educativos Ambientales (PRAE). Para identificar las “fortalezas y debilidades en la articulación de saberes y disciplinas en el contexto académico en Colombia.” Advierte dentro de sus conclusiones “la necesidad de mejorar la formación pedagógica, fomentar alianzas institucionales y desarrollar metodologías evaluativas inclusivas, aportando directrices efectivas para fortalecer los PRAE.”

Lilibeth González y Yannett Arteaga, nos presentan su experiencia de investigación en el artículo titulado “Conocimiento didáctico del contenido del tema alimento y nutrición,” donde las autoras concluyen dentro de sus resultados que “los docentes dominan el contenido programático, pero no enfatizan en la importancia del contenido para el ámbito social. Entendiendo que el Conocimiento Didáctico del Contenido hace referencia no solo al dominio del contenido sino cómo se enseña y para qué se enseña.” La profesora Yessica Torres Pérez nos presenta un estudio relacionado con las “**Percepciones docentes sobre la formación en virología. Universidad del Zulia.**” En esta investigación la autora se propuso analizar los factores que influyen en las percepciones de los Docentes sobre la formación de Virología de la Facultad de Medicina de la Universidad del Zulia. Los resultados le indicaron

que aun cuando hay circunstancias favorables para enseñar virología, tanto por la formación de los docentes, como por la infraestructura de laboratorio, existen limitaciones económicas.

El trabajo “**Competencias investigativas de los alumnos de pre y postgrado del área de botánica del CIQPN-FHE, LUZ**” que elaboraron las profesoras Rocío Guerrero, Carmen Clamens y Lilian Sanabria contempla una evaluación de las competencias investigativas que logran desarrollar los alumnos de pre y postgrado del área de Botánica del CIQPN-FHE, LUZ. Destacan en sus resultados la importancia de “La labor que ejercer los Centros de investigaciones, así como también, la interacción entre los investigadores de planta y los alumnos es determinante para la adquisición de competencias investigativas necesarias para un perfil profesional integral.” Por otra parte, la investigación realizada por Luz Amanda Rubiano y Marielsa Ortiz Flores, nos aportan el artículo: “**La práctica pedagógica de docentes de inglés, lengua extranjera.**” Sugieren las autoras dentro de sus conclusiones presentadas “que los docentes de inglés de San Martín de Loba implementen una serie de cambios en sus prácticas pedagógicas.” para que logren una actualización didáctica y se promueva la investigación educativa.

Las destacadas profesoras Mineira Finol de Franco, Roselia Morillo y Hermelinda Camacho, nos aportan un trabajo que titulan “**Investigación cuantitativa y cualitativa desde la perspectiva de docentes universitarios.**” En esta investigación centraron su atención en tratar de “analizar la definición, características de investigación cuantitativa y cualitativa desde la perspectiva de docentes universitarios.” Nos presentan Daniela Carrion, Lucilio Fonseca y Luisana Sira un trabajo que titulan: “**Investigación cualitativa una alternativa para la aplicación del método fenomenológico - hermenéutico en las ciencias humanas.**” A partir de esta propuesta intentan “analizar la investigación Cualitativa y el método fenomenológico- hermenéutico en los aspectos de definiciones conceptuales, características y su aplicación en las ciencias humanas.” Plantean entre sus conclusiones “que la investigación de carácter cualitativo genera un conocimiento verdadero sustentado en las experiencias vividas y en sus significados en un contexto determinado”.

Partiendo de un análisis bibliográfico sobre el tema propuesto, Alfredo Briceño-Santos nos aporta el trabajo “**Impacto de los videojuegos en el proceso de aprendizaje.**” En su investigación, el autor se esfuerza por “conocer el impacto positivo o negativo de los videojuegos en el proceso de aprendizaje.” Concluye afirmando que aporta una base para futuros estudios

y advierte al mismo tiempo, que su uso debe ser regulado “para maximizar sus beneficios y minimizar los riesgos.” En el artículo **“Economía política de las economías alternativas en América Latina”** las profesoras: Elita Luisa Rincón y Nebis de Jesús Acosta propusieron un análisis de las economías alternativas en América Latina desde la perspectiva de la economía política. Advierten que América Latina así como “otras partes del sur global, constituye una prueba decisiva de que el modelo económico dominante, representado por el neoliberalismo, se vuelve cada vez más intolerable; y que la conciencia moral de las masas representa un tránsito ineludible en el proceso de maduración de una nueva conciencia mundial que vaya en procurar otra modalidad de organización social.”

La investigadora Migdlys del Carmen González Marín, nos presenta su trabajo **“Factores de incidencia en la obtención de saberes gerenciales que permiten desarrollar competencias innovadoras en las micropymes Argentinas.”** Realizó un estudio exploratorio para determinar los saberes gerenciales que prevalece en las micropymes argentinas, con la intención de reconocer los “factores contextualizan e inciden en la obtención de saberes gerenciales que permiten desarrollar competencias innovadoras en las micropymes argentinas.

Desde Ecuador se estructura la investigación titulada **“Mediación cognitiva para la permanencia universitaria estudiantil con discapacidad Sensorial”** realizado por Washington Rafael Miranda y Nelia González de Pirela. En este artículo los autores se plantearon el problema de “estudiar la mediación cognitiva por parte del docente para la permanencia de estudiantes con discapacidad sensorial en la Universidad Estatal de Milagro.” En el trabajo **“Hacia la construcción de un estado del arte sobre la deserción escolar,”** sus autores Ernesto Leónel Escoriaza y Taina María Fonseca, intentan construir una reflexión sobre el estado de la deserción escolar en el nivel de educación Básica. Consideran los autores que el abandono de las escuelas constituye un “fenómeno complejo y cuyo origen se debe a diversos factores de naturaleza socioeducativa, cultural, política y económica.”

“Una experiencia de aula desde álgebra lineal con GeoGebra 3D,” es un novedoso trabajo realizado por los profesores Luis Manuel Barrios Soto y Mercedes Delgado González. La investigación centró su esfuerzo en analizar las experiencias en el aula al incorporar herramientas tecnológicas dentro de las estrategias para la enseñanza de álgebra lineal. El profesor Edwin Carrasquero nos aporta el trabajo **“Excelia: Recurso digital tecn-**

didáctico en las aplicaciones a las probabilidades” con la intención de aportar un nuevo recurso digital tecno-didáctico que fortalecerá el proceso de enseñanza aprendizaje, porque intentan sustir “el cálculo manual por uno sistemático, tipo software estadístico. Teóricamente, se sustentó en el trabajo de Carrasquero, E. (2023), donde se construye el recurso digital, que se le llamó Excelia.”

Finalmente, se presenta una significativa investigación realizada por los profesores Donaldo García, Ángel Delgado y Endri González, aportan para esta edición el trabajo que titulan: “**Estudio morfoléxico de la nomenclatura de los minerales.**” En esta investigación los autores intentan “describir los procedimientos de formación de palabras y los procesos léxico-semánticos involucrados en la nomenclatura de los minerales.”

Definitivamente, debemos agradecer la iniciativa del profesor Manuel Suzzarini al pensar y ofrecernos una revista tan extraordinaria como lo es OMNIA. Es también de gran importancia expresarle que valoramos su dedicación a la Universidad del Zulia, que sin ser su alma mater de origen, le ha dedicado su vida académica y su labor docente por más de 50 años, transitando sus aulas sin interrupción para contribuir a la excelencia y calidad que hacen brillar hoy a la Universidad del Zulia.

Debemos destacar como fundamental el trabajo realizado por todo el equipo que da vida a la revista. El liderazgo estratégico, el apoyo e impulso institucional que ha aportado el profesor Rexne Castro, como director del posgrado, constituyen un basamento vital para todos los logros alcanzados en estas dos últimas décadas transitadas dentro de una grave crisis económica e institucional.

El profesor Victor Riveros como editor jefe, ha brindado su talento para ser el custodio de la calidad y la integridad de la revista, realizando su extraordinario trabajo en estrecha unión con el comité editor. Pero debemos resaltar que gracias a su experiencia y trabajo incansable, se ha podido sostener la revista en el tiempo, exhibiendo alta calidad, excelencia científica y prestigio académico.

Al mismo tiempo, la revista cuenta demás con una estrella invaluable, la licenciada Johana Hernández, quien se desempeña como colaboradora administrativo. Realmente es ella quien gestiona los procesos más duros y laboriosos, pero se esmera por lograrlos con gran dedicación, talento y rigurosidad. Mantiene la excelencia como estandarte al realizar el fatigoso trabajo de manera efectiva y profesional. Se entiende con los autores desde la re-

cepción de los manuscritos hasta su publicación final. Siempre asegurándose de ofrecer su talento para lograr un trabajo oportuno y de calidad.

Finalmente, deseo expresar mis felicitaciones a todos los que aportan su esfuerzo a la revista, dese los que le confían sus manuscritos, hasta el que colabora de manera desinteresada para cumplir la meta de completar una edición. Gracias por tantos años de dedicación demostrando talento, resiliencia, integridad ética y conocimiento estratégico. Espero que disfruten de muchas décadas más de éxito y crecimiento académico.

Dilian Ferrer

Editora invitada.

Artículos

Omnia Año 31, No. 1 (enero-junio, 2025) pp. 17 - 34
Universidad del Zulia. e-ISSN: 2477-9474
Depósito legal ppi201502ZU4664

La Mente y La Máquina 7x24 (... basado en Daniel Dennett)

Ángel Ribado Campo

Resumen

Esta ponencia se basa en el libro de Daniel Dennett publicado en 1995 *Tipos de Mente / Hacia una comprensión de la Conciencia*, donde el viejo y tradicional problema filosófico del dualismo cartesiano es expuesto a través de las Ciencias Cognitivas enfocado en la tendencia del Funcionalismo de Daniel Dennett en la Filosofía de la Mente, se presenta como una relación entre dos entidades, una física y la otra inmaterial. El enfoque a través de las analogías entre el cerebro y la mente se expone al manejar el concepto del cerebro como una computadora (hardware) y a la mente como un sistema operativo (software), ofreciendo la visión de las redes neuronales como el motor central de los procesos mentales. Se ofrece una visión de la forma como se ha desarrollado la mente en el largo camino de la evolución de las especies en el árbol de la vida de nuestro planeta, dejando al final preguntas claves sobre el futuro del homo sapiens. Posteriormente se expone los elementos funcionales involucrados denominados redes neuronales encargadas del proceso primario de la información que se recibe del entorno, y se expone los niveles evolutivos de las redes neuronales y la mente como una unidad integrada de procesamiento e información. Algunos párrafos se incluyen como una posible evolución. Una correspondiente reflexión obligada cierra la presente ponencia dejando abierto el camino para la reflexión.

Palabras clave: Filosofía de la mente, redes neuronales, ciencias cognitivas

* Lic. En Filosofía de la Universidad Católica Andrés Bello, cursante del posgrado de Filosofía FHE LUZ. Diplomado en Gerencia de Proyectos (PMI) y Sistemas de Gestión de Calidad (ISO). Profesor de la UNICA. ribado@gamil.com. (058) 0424-6067544.

The Mind and the Machine 7x24

(...based on Daniel Dennett)

Abstract

This presentation is based on the book by Daniel Dennett published in 1995 *Types of Mind / Towards an Understanding of Consciousness*, where the old and traditional philosophical problem of Cartesian dualism is exposed through Cognitive Sciences focused on the trend of Functionalism of Daniel Dennett in the Philosophy of Mind, is presented as a relationship between two entities, one physical and the other immaterial. The approach through the analogies between the brain and the mind is exposed by handling the concept of the brain as a computer (hardware) and the mind as an operating system (software), offering the vision of neural networks as the central engine of mental processes. A vision is offered of the way in which the mind has developed in the long path of the evolution of the species in the tree of life of our planet, leaving at the end key questions about the future of homo sapiens. The functional elements involved, called neural networks, are then presented, which are responsible for the primary processing of information received from the environment, and the evolutionary levels of neural networks and the mind as an integrated processing and information unit are presented. Some paragraphs are included as a possible evolution. A corresponding obligatory reflection closes this presentation, leaving the way open for further reflection.

Keywords: Philosophy of mind, neural networks, cognitive sciences.

Introducción

Es una condición esencial que al hablar de la mente se tenga que hacer referencia obligada al cuerpo, parte esencial de un binomio inseparable que mantiene en discusión a los filósofos desde tiempos inmemorable, y que separar ambas entidades es por los momentos imposible por una sola razón: ambos son dependientes el uno del otro. Por ahora.

Este trabajo está centrado en el eterno problema de la dualidad del cuerpo y de la mente, aunque en años más recientes se tiende a hablar del cerebro y de la mente. Al tocar estos temas nos encontraremos con que debemos hacer alusión a una serie de conceptos que generarán muchas preguntas, muchos cuestionamientos y muchos rechazos a lo que se vaya a exponer. Es por ello que los temas a ser tratados en este ensayo, y que se expondrán a

continuación, intentarán dar explicación y sustento a una serie de planteamientos tendientes a demostrar que la dualidad entre la mente y el cerebro es algo muy normal, o quizás el resultado termine siendo todo lo contrario. Para ello, abordaremos la temática usando un proceso de ingeniería inversa al estilo de SrevenPinker (1997), y seguiremos la senda de Daniel Dennett (1996), mientras desarrollamos cada uno de los aspectos requeridos.

Es importante dejar asentado que todo el ensayo se realizará dentro del contexto de las Ciencias Cognitivas, que nos permiten una integración entre disciplinas en el momento de establecer conceptos, premisas y/o hipótesis sobre el contenido de algún aspecto requerido.

La Máquina 7x24 (ó 24x7)

Es digno dedicarle el principio de la elaboración de la temática a la “La Máquina” la cual hemos denominado con el apellido “7x24” ó “24x7”, lo cual significa “24 horas diarias 7 días a la semana”, se pudo denominar también 365x24, o 30x24, o quizás 1000x24: por consiguiente lo más importante es que son 24 horas de trabajo ininterrumpido por “n” cantidad de unidades de tiempo. Por ser una máquina biológica, el tiempo está sujeto a su límite de vida, en otras palabras, es una máquina “NON-STOP” hasta que se apaga, lo que los humanos consideramos la muerte. Pero en nuestro contexto lo estamos usando como acrónimo para indicar que nunca deja de funcionar, sea el tiempo de vida que sea, es una simple denominación para indicar que es una máquina “que jamás deja de funcionar”. Este detalle es muy importante, porque esta característica está presente en todos los niveles del Árbol de la Vida en el cual el *Homo Sapiens* se encuentra en la cúspide como el exponente de la máquina orgánica más evolucionada.

Estas máquinas vivientes están equipadas con sus propios procesadores de obtención de combustible, una estructura contentiva que les permite desplazarse, herramientas para manipular el entorno, sofisticados sistemas de detección externos y una asombrosa capacidad para auto-repararse en algunos casos. Son organismos vivientes integrales y autónomos, que obedecen a directivas primarias básicas y universales muy bien definidas de acuerdo a cada especie. Para que el organismo controle y manipule todos los componentes que integran su estructura física (el cuerpo), está equipado con un sofisticado sistema de interconexión interna y un órgano complejo de procesamiento de información que reciba, evalúe y genere acciones a ser realizadas por cada componente interno. Ese sistema de control es denominado *Sistema*

Nervioso, el cual posee un centro físico de mando y procesamiento, además de una sofisticada fábrica de elementos químicos que son usados como medios de comunicación y control funcional de los componentes de la compleja máquina orgánica.

Vamos a realizar un ejercicio de imaginación (al estilo de Dennett) y también de ingeniería inversa (al estilo de Pinker) para explorar las diferentes capas del nuestro cuerpo; algo así como si estuviéramos pelando una cebolla. Esta exploración la haremos a grandes rasgos; por consiguiente, dejaremos los detalles a los biólogos especialista en éste área.

Inicialmente tenemos una primera capa que es el órgano que recubre, envuelve y contiene toda la estructura de componentes que es **la piel**, la cual está compuesta por múltiples capas destinadas a proteger al organismo del entorno donde habita. Aquí encontramos un mundo compuesto por un entramado de elementos funcionales, y mientras más vamos desarmando lo que encontramos son únicamente células diseñadas para cumplir con la función que poseen asignada en ese órgano que es la piel. Posteriormente hay una capa de elementos llamados músculos, que también están compuestos por células funcionales especializadas, así como las formadas por la capa de la osamenta que poseen características muy similares.

Mientras más analizamos y pelamos capa tras capa solo encontraremos células agrupadas funcionalmente, que conforman todos los órganos internos, desde el digestivo (procesar combustible), el respiratorio, el circulatorio, etc. Todos son sistemas foráneos compuestos por células funcionales que se renuevan en ciclos de vida según sea necesario. En otras palabras, nuestra Máquina 24x7 está compuesta por decenas de miles de otras máquinas. Son componentes que se integran en base a sistemas funcionales. Ahora bien, cada sistema tiene su grupo particular de células especializadas, es decir, por ejemplo en las células adiposas su función es almacenar lípidos (grasa), las del páncreas es producir insulina, etc. Esto lo hacen con los componentes destinados a esas funciones según cada caso. Además de las diferencias funcionales, todas ellas tienen en común dos elementos: el ADN generalizado y su correspondiente ARN funcional; por lo tanto, el ADN de todas las células en el organismo es el mismo en todas ellas, y el ARN depende de la funcionalidad que determina que las células cumplen en un sistema operativo funcional. Son las moléculas más importantes y responsables del diseño del organismo, desde su creación hasta su muerte. La gran pregunta es: ¿cómo lo hacen?... Una célula no tiene mente, no piensa, no tiene más inteligencia que un ápice de levadura (Dennett, 1996).

Entre todo el cumulo de elementos que componen un organismo vivo en nuestro planeta, se encuentran las células que componen el Sistema Nervioso, el cual se encuentra ramificado por todo el organismo creando una red de comunicaciones entre todos los sistemas involucrados internamente en el organismo, y centralizando en un único punto toda la información que circula por esa red y que es vital para el correcto funcionamiento del organismo. Este centro de control es el Sistema Nervioso Central (SNC), comúnmente denominado: el cerebro. Todo este sistema en su conjunto está compuesto por las células más longevas que existen en la naturaleza, cuyas funciones tienen un solo objetivo: manejar información. La vida de un organismo comienza el activarse este sistema de células especializadas y determina la muerte del organismo cuando este sistema deja de funcionar.

Durante la existencia funcional del SNC su directiva básica, insertada como parte fundamental del sistema, es la supervivencia del organismo, utilizando toda su estructura interna para desenvolverse en el entorno en el que habita. Esta programación viene incluida en el genoma de cada especie perteneciente a este planeta. La variabilidad de prestaciones disponibles se transmite generacionalmente, sean usadas o no, pero están presentes. Un ejemplo son las gacelas africanas, las cuales al nacer están listas para correr, o para esconderse de los depredadores y esta característica forma parte de todos los animales de ese hábitat cuyo ciclo de vida se basa en la convivencia en manadas migratorias. Todas las especies han evolucionado a través de millones de años, tiempo en el cual han adaptado e incorporado a su genoma los mecanismos necesarios para su supervivencia, en palabras más sencillas, han registrado la programación que el organismo necesita para sobrevivir, desarrollarse y multiplicarse como especie. Todo dentro de las capacidades de almacenamiento y programación adosada a su genoma. De esta manera la estrategia de la naturaleza ha sido equipar el cerebro con herramientas de supervivencia y dejando que la experiencia refine las habilidades disponibles. Esto también es tema para Zoólogos y Antropólogos. Lo que nos interesan son las funcionalidades.

El cerebro (SNC)

El Cerebro es el órgano principal de manejo de información del organismo a través del sistema nervioso. Es un procesador de datos orgánico que funciona a base de neurotransmisores que desplazan impulsos eléctricos a través de toda su estructura. Está ubicado en la parte superior del cuerpo, donde también se encuentran los órganos de recepción de información prove-

niente del entorno. Es el centro de operaciones de la entidad viviente, característica común en todas las especies del árbol de la vida, con excepción del “pulpo” que parece una especie alienígena. Esta unidad orgánica funcional guarda una analogía directa con los ordenadores digitales o computadoras creadas por el hombre, el cual como su creador, obviamente diseño y construyó a su imagen y semejanza. ¿Casualidad? Veamos algunas de las estructuras funcionales del cerebro:

- El cerebro está formado por dos secciones unidas por un cuerpo calloso, que consiste en un amasijo de canales de comunicación de alta velocidad en el orden de 200.000 fibras nerviosas con un ancho de banda muy superior a los giga-bytes. Son como dos super computadoras unidas procesando información de forma distribuida y concurrente.
- Cada sección está dividida en lóbulos que son: el frontal, el parietal, el temporal y el occipital. Cada uno de ellos realiza diversas funciones y en algunos casos están en “TANDEM” (colaboran de forma simultánea) como respaldo y auxiliares. Son grandes centros de procesamiento especializado.
- En cada lóbulo existen cientos de miles de estructuras similares a microprocesadores de información en forma de redes neuronales de 6 niveles, formadas por neuronas que pueden tener cientos de entradas y salidas cada una de ellas. Esto es conocido como “el cortex”. Estos son análogos a los chips con varios núcleos.
- En el interior existe la llamada sustancia blanca que está compuesta por miles de millones de células denominadas *glías*, que son el soporte de apoyo de las neuronas y conectan “**todo con todo**” dentro del cerebro mediante señales eléctricas. Además cuidan de la salud de las neuronas, Es lo mismo de forma equivalente que la red de comunicaciones Internet.
- El SNC aparte del cerebro posee otros componentes, tales como el cerebelo, el hipocampo, la glándula pituitaria y otras, Todo el conjunto es una compleja fábrica química de hormonas y neurotransmisores. También son equivalente analógico a procesadores especializados en tarjetas de video o de cálculo.
- Los canales de comunicación del sistema nervioso son unidireccionales llamados *afrentes* y *eferentes* de igual manera que los circuitos electrónicos impresos de las computadoras.

Así como estos ejemplos podemos encontrar decenas de analogías entre ambos casos, pero no todo termina en ese punto. Las computadoras son objetos inanimados, no hacen nada mientras no están encendidos, pero una vez que pasamos el interruptor de energía y se encienden comienza la magia. Todo computador nuevo, una vez sacado de su caja y encendido, el conjunto de circuitos cobra vida y se convierte en un artilugio con sus propias características (iguales en todas las computadoras), y para ello se ejecutan una serie de programas que poseen almacenados en su memoria residente imborrable. Lo único que le falta es que hable y diga “Hola mamá”. De ahí en adelante comenzamos a configurarlo con una serie de opciones incluyendo idioma, que prestaciones tiene, color de pantalla, velocidad del ratón, latencia entre los *clicksvpn* el *doble-click*.y vamos instalándole todas las aplicaciones (programas que deseamos tener en ella) Al cabo de unos días tenemos una computadora funcional que es diferente a cualquier otra en el mundo, aunque sea en nimiedades, pero ya es única. Incluso podemos prepararla para que nos reconozca, salute y nos de las noticias. Podemos conectarle cientos de aparatos, cargarla de conocimientos, conectarla a Internet y que interactúe con otras computadoras, que aprenda cosas nuevas, y al día de hoy con la Inteligencia Artificial (IA) podemos darle cierta autonomía. En este punto acabo de cruzar la barrera de la incertidumbre... **Ya estamos hablando de robots...**

Desde el punto de vista estrictamente funcional, lo que hacemos con nuestras computadoras no dista mucho de ser lo mismo que hacemos con nuestros hijos, y es independiente de marca, raza, credo, religión, idioma o cualquier otra cosa. Son cuerpos que nacen con un sistema operativo interno los cuales educamos y les damos una personalidad llenándolos de conocimientos. Es el eterno problema de cuerpo y mente. Y además, si todos los elementos son funcionales hasta el más mínimo detalle ¿importa si se cuerpo es de carbón o de silicio? ¿Es posible que la computadora tenga mente? Con esto abrimos la caja de Pandora...

Caótico versus discreto

Una de las diferencias claves entre la mente y la máquina (cerebro), sea esta última del origen que sea, reside en que *la mente es totalmente caótica* mientras que *la máquina es discreta*. Esta diferencia causa en la dualidad entre ambas un diferencial funcional que siempre se ubica en los límites de la incertidumbre y muchas veces es difícil de explicar. Esta diferencia que se puede percibir algunas veces en diferenciales de tiempo y otras veces en objetivos. Dicho en palabras más coloquiales: la mente quiere relaciones sexuales

por amor y el cerebro las quiere para preservar la especie. Suena un tanto prosaico, pero es la realidad.

Entremos en detalles. Mientras el cerebro 7x24 trabaja y procesa información como un todo integrado, exacto y preciso (discreto), la mente sólo realiza unos pocos procesos en dos estados mentales: *en vigilia* *omientras duerme*. El primero, denominado **consciente**, es un amasijo de información multimodal del organismo en el entorno en tiempo real; y el segundo estado (no-consciente), que es de descanso, aprendizaje y una revisión de información en un estilo bizarro de situaciones llamado sueños, que se denomina **inconsciente**. Este último es el reflejo más complejo y profundo de lo que procesa el cerebro. El ser humano desde su gestación hasta su nacimiento desarrolla los componentes para el manejo de la mente y del cerebro, integrados como una unidad funcional, y a partir de ese momento *es una Máquina 7x24 con una Mente*. En ese momento la mente es el sistema operativo del cerebro, únicamente posee las redes neuronales básicas activadas y el sistema de subsistencia vital básico, el resto debe aprenderlo y perfeccionarlo. En la especie del homo sapiens esto puede durar toda su vida. Las preguntas en este punto son obligadas: ¿Cómo se formó la mente? ¿Es un sistema operativo similar al de una computadora? ¿Cómo fue diseñada? ¿Es un diseño inteligente?

Cuando la mente `procesa información lo hace de forma diferente que el cerebro. No es lo mismo los resultados de las redes neuronales que la integración de los sentidos a través de la visión. Obviamente todo son percepciones sensoriales transformadas en estímulos cerebrales, pero es la mente la que le da la integración y coherencia de sincronización con el entorno, lo cual realiza con complejas relaciones *inter-redes-neuronales*, lo cual dista mucho de la discreción del funcionamiento de las redes neuronales para convertirse en un caos cambiante ajustado al entorno. Se debe tener presente que en el cerebro existen dos grupos de redes neuronales; la primera que son las directrices básicas del organismo, y las restantes las adquiridas por el aprendizaje de la experiencia. La mente consciente “nunca ve” las primeras, pero “si las ven” las estructuras profundas accesibles de otra manera. Tocaremos este tema en otra oportunidad,

La mente necesita información ya digerida, es decir, información ya procesada por el cerebro y convertida en *patrones*, que es una forma de manejo de los datos. El cerebro no almacena las percepciones sensoriales, incluido el lenguaje, en información tal cual es recibida. La experiencia del entorno llega al cerebro en forma de impulsos eléctricos, y al procesarlo en las redes neuronales se transforman en patrones que son verificados y con-

trastados versus experiencias pasadas para su validación. Son funciones básicas y elementales que se manejan a través de estímulos químicos (de la Fuente/Alvarez, 1998).

La mente intencional

(Ribado, 2021), ¿Cómo la mente toma control del cuerpo? ¿Cómo todo el conjunto de estructuras neuronales se transforman en algo diferente al cerebro? Preguntas fundamentales para el eterno problema del cuerpo y la mente, aunque actualmente la tendencia es hablar del cerebro y la mente. El cerebro no empuja la evolución por el simple hecho de estar presente en el entorno, debe reaccionar e interactuar con el entorno de acuerdo a necesidades o retos que se le presentan. El organismo debe buscar soluciones de supervivencia y debe estar activo de forma constante para responder como un “todo” ante los problemas que se le presenten. La capacidad de toma de decisiones está determinada por su nivel de procesamiento cognitivo, su capacidad de transformación de información sensorial en información epistémica capaz de poder ser manipulada por la mente.

Un planteamiento sencillo lo realiza Dennett (1996), mediante el enfoque de la estrategia de sistemas intencionales. Es una idea que nace del concepto de las máquinas simples y su función de auto-duplicación, con la capacidad de crear una réplica de sí misma. Esta asombrosa propiedad que tienen los componentes y formas de vida más elementales, desde las moléculas y las macromoléculas, pasando por los virus y las piezas fundamentales de la vida, como las moléculas del ADN y ARN son como robots, no saben porque lo hacen, simplemente lo hacen. Son robots moleculares, nano robot, son elementos robóticos naturales que se comportan como agentes que realizan acciones sin importar sus efectos, y como agentes sus acciones poseen una intención (la más elemental es replicarse). La evolución de los organismos mediante la combinación de máquinas simples, la recombinación de las mismas y sus mutaciones, han originado en la historia la creación de sofisticados agentes que realizan acciones que tienen una motivación, y que por lo tanto tienen una intención. El simple acto de un organismo al buscar alimento lo impulsa la intención de satisfacer la necesidad de alimentarse. Los organismos son grande *sistemas intencionales* que realizan acciones con un fin específico: sobrevivir.

Cada paso evolutivo va dejando su huella en los organismos, y por lo tanto en cada agente que compone un sistema intencional. Las acciones de los micros agentes son adecuadamente sensibles a las oportunidades que se le

presentan, y van incorporando pequeñas variaciones en sus acciones las cuales son adicionadas a su estructura de ADN y replicándola posteriormente como parte de todo el sistema intencional al que pertenecen. Dennett (1996:34), lo expresa de forma elocuente “Estas pizquillas de maquinaria molecular, impersonales, irreflexivas, robóticas y sin mente, son la base última de todo agente, y por lo mismo del significado, y por lo mismo de la conciencia, en el mundo”.

Estos modelos intencionales van definiendo, en la medida que se perfeccionan y evolucionan, una variedad de tipos de mente que los engloba por categorías de complejidad evolutiva de sus capacidades, en la medida que van subiendo “estratos” en la escala de la evolución. En muchísimos casos, por no decir en la mayoría, las mentes de los animales son muy diferentes a las de los seres humanos, pero todas vienen del mismo árbol evolutivo y aparentemente su diferencia es que son más rudimentarias, pero el intentar comprenderlas nos da nuevos horizontes de entendimiento sobre nosotros y sobre ellos mismos, por ejemplo, en el canto de las ballenas cuyo significado desconocemos totalmente, en los ultrasonidos de los elefantes, o los lenguajes simbólicos de los primates, y en especial en las capacidades cognitivas en general.

Daniel Dennett (1996:103), plantea una explicación naturalista, que según él es algo simplista pero muy acertado desde el punto de vista de la evolución y la selección natural. Esta propuesta analiza mediante una forma gradualista en la cual se pueden definir niveles de mentes, cognición e intencionalidad a través de la evolución. Dennett propone una “*torre de generación y prueba*” para representar estos diferentes niveles de inteligencia y capacidades adaptativas que presentan las especies de los seres vivientes. Para ello, la torre de generación y prueba está dividida en 4 niveles que también corresponden a una especie de etapas de la historia evolutiva.

Esta división histórica comienza en los orígenes de la vida y abarca todos aquellos organismos que aparecieron, vivieron, evolucionaron, se adaptaron, y murieron hasta lograr un nivel estable de organismos que se reproducen sin cambios ni variaciones por millones de años.

Criaturas darwinianas

Este es el primer nivel de la torre de generación y prueba de Dennett. Abarca a todos aquellos organismos de capacidades inferiores que no presentan cambios desde hace millones de años. Este nivel corresponde a los orga-

nismos que realizan complejas secuencias de actividades conductuales especializadas, que fueron desarrolladas para adaptarse a su entorno durante miles de años. Estas provienen de la selección natural, producto de adaptaciones por mutación o recombinaciones de los genes, que posteriormente son puestas a prueba en su entorno natural y sólo sobreviven las que mejor se adapten con la mejor combinación azarosa de genes, y su resultado sólo es aplicable al entorno en que se desarrolló evolutivamente. Un ejemplo de este tipo es la avispa Sphex, la cual en su ciclo reproductivo ejecuta siempre la misma secuencia de pasos estereotipados en forma estricta. La avispa hembra para criar la próxima generación realiza los siguientes pasos:

- 1). Cava un hueco en un terreno arenoso,
- 2). Busca una oruga,
- 3). La anestesia con una picada,
- 4). La arrastra hacia el hueco que cavó previamente,
- 5). Entra al hueco preparado previamente y chequea que todo está en orden,
- 6). Sale y empuja la oruga dentro del hueco,
- 7). Pone un huevo en el hueco, y
- 8). Tapa el hueco con la arena que cavó previamente.

Es una secuencia de pasos estricta que cumple unas 7 veces en su ciclo de vida. Si un “experimentador” mueve la oruga de sitio durante el paso 5, si al ir la avispa a realizar en paso 6 la oruga no está en el sitio exacto donde la dejó temporalmente, entonces aborta todo el proceso y vuelve a empezar el ciclo por el paso número 1. Los organismos de este nivel están equipados con una estructura sencilla de manejo de información limitada que le obliga a abortar secuencias de acciones en caso de resultados negativos en cualquiera de sus pasos como la opción predominante.

Los organismos ubicados en este nivel de la torre de generación y prueba poseen un rango no mayor de 1 a 1.5 millones de neuronas para su sistema nervioso que opera el cuerpo y redes neuronales suficientes para realizar funcionalidades básicas. No poseen capacidad de adaptación de sus patrones de comportamiento y tampoco la capacidad de aprendizaje que le permita modificar su conducta. En pocas palabras, limitaciones de procesamiento y ausencia de capacidad de adaptación a nuevos entornos.

Criaturas skinnerianas

El siguiente nivel dentro de la torre de generación son los animales que en su nacimiento aún no han completado su desarrollo y por lo tanto poseen la probabilidad de cierta capacidad de tomar la experiencia y transformarla en aprendizaje para mejorar los procesos de conducta.

“En determinado momento, entre las nuevas creaciones, aparecieron algunos diseños con la propiedad de plasticidad fenotípica: es decir, que los organismos posibles individuales no estaban diseñados por completo en el momento de su nacimiento; en su diseño había elementos que podían ajustarse debido a los sucesos que se daban en las pruebas de campo” (Dennett, 1996:105).

Esto flexibiliza su relación con el entorno lo que le permite realizar pruebas hasta lograr un refuerzo positivo para adaptarse a cambios circunstanciales. Estas criaturas que Dennett las denomina *animales skinnerianos* en honor al psicólogo B. F. Skinner, tienen la capacidad de aprender en base a pruebas de ensayo y error contando con mayores posibilidades de adaptarse a cambios en entornos cambiantes y dinámicos. Esto se realiza en base a reforzos positivos o negativos de estímulos que recibe del entorno, los cuales otorgan beneficios al organismo en futuras repeticiones de comportamientos exitosos o no.

La estrategia evolutiva consiste en que estas criaturas no están completamente diseñadas en el momento de su nacimiento, y poseen un margen de adaptación que puede ser modificado durante su desarrollo en base a las necesidades que le sean presentadas. Esto posee desventajas ya que el organismo debe poner en prueba muchas alternativas hasta encontrar la que le funcione de forma más adecuada en el entorno, y por otra parte, si fracasa en una prueba puede recibir un daño e incluso la muerte de la criatura. La estrategia más exitosa es “lograr el éxito en el primer intento”.

“Así enfrentados al entorno, estos individuos dieron lugar a numerosas acciones, probadas una a una, hasta que encontraron la que funcionaba. Detectaron que funcionaba solamente por recibir una señal positiva o negativa del entorno, que ajustó la probabilidad de que esa acción se reprodujera en otra ocasión. Naturalmente, estarían condenadas las criaturas mal preparadas (las que tuvieran invertido el refuerzo positivo o negativo)” (Dennett, 1996:105).

En estos dos primeros niveles de la torre de generación y prueba, no se encuentra ningún tipo de estrategia intencional en el comportamiento del organismo. Las acciones conductuales están marcadas únicamente por esquemas de secuencias de repetición de acciones.

Criaturas popperianas

El tercer nivel de la torre de generación y prueba engloba a los animales que son capaces de poseer una representación interna del entorno externo, que incluyen sus regularidades y detalles que puedan afectar cambios importantes.

“El condicionamiento skinneriano está bien siempre que no nos mate uno de nuestros primeros errores. Un sistema mejor es el que supone una *preselección* entre todos los posibles comportamientos o acciones, de manera tal que los movimientos auténticamente idiotas queden fuera de las posibilidades antes de haberlos probado en la «vida real»” (Dennett, 1996:109).

Las criaturas popperianas son capaces de realizar una selección previa de las posibles respuestas antes de actuar, para descartar las más peligrosas o menos inteligentes. Para ello posee una capacidad cognitiva de mayor nivel de procesamiento de información. El ejemplo usado por Dennett es el de los simuladores de vuelo que permiten a los pilotos de aviones, entrenarse en técnicas y alternativas para enfrentar cientos de condiciones del entorno que se les puede presentar.

Sin duda, esta nueva estrategia es más segura para el agente, pues le permite seleccionar en su mente las estrategias más ventajosas y descartar las más peligrosas antes de ponerlas a prueba efectivamente en el mundo. También aumenta la capacidad de planificación a corto y mediano plazo, sopesar ventajas y desventajas, seleccionar objetivos y realizar tomas de decisiones más eficientes. Estas criaturas presentan algunos problemas, especialmente en relación a la representación interna del entorno al cual deben dedicarle tiempo en construir mediante la observación, el análisis y la asimilación de conocimientos.

Además de las simulaciones de situaciones del entorno basadas en información recabada, existen los filtros basados en experiencias pasadas, las

cuales no requieren ser evaluadas ya que el cuerpo produce reacciones de adversidad o aceptación. Dennett (1996:111), expone esta idea como:

“El elemento común de las criaturas popperianas es que de una u otra forma (bien por herencia, bien por adquisición) en ellas llevan instalada la información (información precisa del mundo que -probablemente- habrán de encontrarse) y que tal información se encuentra en forma tal que puede conseguir los objetivos que son su *raison d'être*”.

Las reacciones del cuerpo a las adversidades pueden haber sido instaladas mediante receta genética o en experiencias individuales de las criaturas. Este tipo de inteligencia corporal es transmitido por generaciones.

“Uno de los medios por los cuales consiguen filtros útiles estas criaturas popperianas es situar las opciones posibles de conducta ante el tribunal corporal y explotar la sabiduría, por muy pasada de moda o miope que sea, acumulada en esos tejidos. Si el cuerpo se rebela (por ejemplo, con reacciones tan típicas como náusea, vértigo, temor o temblor) ya es un síntoma medianamente fiable (mejor que lanzar una moneda al aire) de que el acto que se plantea puede no ser una buena idea” (Dennett, 1996:111).

Criaturas gregorianas

El cuarto y último nivel de la torre de generación y prueba de Dennett es ocupada actualmente por los seres humanos como el agente de mayor capacidad cognitiva. Las criaturas de este nivel se caracterizan por el uso de herramientas, especialmente las *herramientas cognitivas* como el lenguaje, y por la otra parte las herramientas construidas por el hombre que le permiten apropiarse de la inteligencia de quien las crea e incorporarlas a su propio acervo intelectual. Con este proceso se incrementa el nivel intelectual al incorporar la inteligencia que provee el uso de la herramienta y mezclarla con su propia experiencia y conocimientos.

“Cuanto mejor diseñada esté la herramienta (cuanta más información suponga su fabricación) mayor inteligencia potencial confiere a su usuario. Y, nos recuerda Gregory, entre las herramientas más destacadas están aquellas que él denomina herramientas mentales: las palabras. Las palabras y demás herramientas mentales proporcionan a una criatura gregoriana un

entorno interior que le permite construir generadores y probadores de movimientos aún más sutiles" (Dennett, 1996:122).

El uso de las palabras se convierte en una forma que funcionan como "rótulos" o "marcas" que pueden almacenarse, memorizarse, criticarse y compartirse. Las palabras se transforman en objetos internos los cuales podemos manejar, manipular, experimentar, asignar y guardar, el uso de las palabras nos permite equiparar las representaciones internas con los objetos del entorno y con ellos obtener representaciones análogas en nuestro pensamiento. Es una gran paso cognitivo que permite el uso del pensamiento crítico y el desarrollo de la mente.

Futuro evolutivo

Imaginemos por un momento que estamos en la cúspide de la torre de generación y prueba en compañía de las criaturas gregorianas viendo un mundo lleno de herramientas de creación humana, tanto mentales como artificiales, que definen al ser humano de nuestros días y nos preguntamos: ¿y ahora qué sigue?

Si miramos al horizonte podremos contemplar una variante de las criaturas gregorianas que se impone a través del uso de sus propias creaciones: los artilugios tecnológicos. Lo que se considera como *hambre epistémica de información* se transforma en hambre de tecnología para extender las capacidades cognitivas fuera del cerebro de forma artificial, mediante componentes que imitan funcionalidades de la mente. Esta práctica de índole sociocultural se extiende rápidamente como parte del equipamiento neuronal de los seres humanos.

Esta apropiación de la tecnología desplaza funcionalidades cerebrales y mentales a estas creaciones de la IA, descargando la actividad de almacenamiento y manipulación de los procesos de información sobre estos aditamentos. Estos artilugios son anexados a nuestro cerebro y se convierten en una parte esencial de la actividad cognitiva. Al desplazar estas funcionalidades cognitivas al exterior también se está desplazando la función mental asociada con esa funcionalidad. Ya se están realizando experimentos y pruebas en los cuales se está sustituyendo o ampliando diversos niveles de capacidades humanas cognitivas, como por ejemplo: dispositivos para mejorar o sustituir totalmente el sistema auditivo o el sistema visual, y los experimentos van hacia la implantación de procesadores digitales directamente en el cerebro. Todas estas creaciones tecnológicas están siendo creadas para ayudar a los seres humanos que por alguna razón carecen de estas funcionalidades, pero

también se está transformando en un producto de libre elección para aquellas personas que deseen poseer capacidades cognitivas alteradas e incrementadas por la tecnología.

Debe tenerse presente que aquellas funcionalidades que el cerebro deja de emplear totalmente pueden ser sometidas a procesos de desconexión y eliminación de las estructuras de las redes neuronales correspondientes. Podemos realizar un sencillo experimento para observar los efectos tecnológicos que están escondidos en la dependencia epistémica de estas creaciones. En una reunión social suprimir al acceso a red tecnológica e inutilizar los teléfonos inteligentes causa cambios grupales que deben ser estudiados.

Este supuesto y posible nivel de evolución se sale un poco de los parámetros que se consideran como totalmente orgánicos y quizás de ser considerados como producto de procesos de una evolución forzada sin selección natural. Pero en este caso, los seres humanos parecen estar tomando el destino y los procesos evolutivos en sus manos y acelerando su desarrollo. La integración del ser humano con máquinas artificiales es un hecho, y parte de la IA está destinada a ser encaminada por este sendero. En un futuro no muy lejano veremos seres humanos cuyos cuerpos serán más del 70% artificiales o reconstruidos, y cerebros con capacidades incrementadas en procesamiento de información, velocidad y memoria de almacenamiento controlable ¿Serán estas criaturas consideradas como seres humanos? ¿Serán válidos los conceptos de mente actuales?

Reflexión final

No es sencillo emitir juicios de valor apreciativo o de verdadero y falso en todo lo expuesto anteriormente. La bibliografía anexa al final es sólo una referencia para adentrarse en el tema que humildemente ha sido expuesto. El problema de la Mente y el Cerebro no está completo, aún hay que introducir unas variables adicionales que se dejan para tratar en otro momento. Dentro de la Filosofía de la Mente, y en especial en la tendencia Funcionalista deben incluirse las discusiones antagónicas entre Dennett y Searle sobre la Inteligencia Artificial, en la cual ambos son sus máximos exponentes, como filósofos por supuesto, y abre un mundo inagotable de temas relacionados entre las Ciencias Computacionales y las Neurociencias.

Referencias bibliográficas

- Bennett, Dennett, Hacker y Searle (2007). **La Naturaleza de la Conciencia / Cerebro, Mente y Lenguaje**, Editorial Paidós, Barcelona.
- Bhatnnagar Subhash y Andy Orlando (1995). **Neurociencia para el Estudio de las Alteraciones de la Comunicación**, Masson – Willians y Wilkins, Barcelona.
- Boden, Margaret (1994). **Filosofía de la Inteligencia Artificial**, Fondo de Cultura Económica, México.
- Chalmers, David (1966). **La Mente Consciente**, epublibre, Editor digital: casc, ebookelo.com.
- Clark, Andy (1997). **Montaje blando y soluciones descentralizadas., en Estar ahí. Cerebro, cuerpo y mundo en la nueva ciencia cognitiva**, Editorial Paidós Ibérica.
- Cofer, Charles (1997). **Estructura de la Memoria Humana**, Ediciones Omega, Barcelona, 1997.
- Dawkins, Richard (1976). **El Gen Egoísta**, epublibre, Editor digital: Titivillus, ebookelo.com.
- Dennett, Daniel (1987). **La actitud intencional**, Editorial Gedisa.
- _____ (1991). **La conciencia explicada**, Ediciones Paidós Ibérica.
- _____ (1996). **Tipos de mente. Hacia una comprensión de la conciencia**, Madrid, Editorial Debate.
- _____ (2005). **Dulces Sueños**, epublibre, Editor digital: Titivillus, ebookelo.com.
- _____ (2013). **Bombas de Intuición y otras herramientas del pensamiento**, Fondo de Cultura Económica, México.
- Fuente, Ramón y Álvarez-Leefmans, Francisco Javier (1998). **Biología de la Mente, Fondo de Cultura Económica**, México, 2015 (versión electrónica)
- Graubard, Stephen (1988). **El nuevo Debate sobre la Inteligencia Artificial**, Gedisa Editorial, Barcelona.
- Kandel, Eric; Schwartz, James y Jessell, Thomas (1997). **Neurociencia y Conducta**, Prentice Hall, Madrid.

- Kuhn, Thomas (1962). **La Estructura de las Revoluciones Científicas**, Fondo de Cultura Económica.
- Martin James y Odell James (1995). **Métodos Orientados a Objetos; Conceptos Fundamentales**, Prentice Hall, México.
- Melo-Florián., Alejandro (2011). **Cerebro, mente y conciencia, Un enfoque multidisciplinario**, Editado por Internal Medical Publishing
- Penrose, Roger (1990). **La Nueva Mente del Emperador**, Grijalbo Mondadori, Barcelona.
- Piaget, Jean (1970). **Epistemología Genética**, PressesUniversitaires de France, Barcelona.
- _____ (1974). **El Estructuralismo**, oikos-tau – ediciones, Barcelona, 1974
- Pinker, Steven (1997). **Cómo Funciona la Mente**, epublibre, Editor digital: oronet, ebookelo.com.
- Popper, Karl (1972). **Conocimiento Objetivo**, Editorial Tecnos, Madrid.
- Ribado, A. (2021). **Cerebro, Mente y Conciencia / Basado en Daniel Dennett**, Trabajo de Grado UCAB, Caracas. 2021.
- Russell, Stuart y Norving, Peter (1995). **Inteligencia Artificial Un Enfoque Moderno**, Prentice Hall, México.
- Trillas, Enrique (1998). **Inteligencia Artificial Máquinas y Personas**, Editorial Debate, Madrid, 1998.
- Searle, John (1984). **Mentes, Cerebros y Ciencia**, Ediciones Cátedra S.A., Madrid, 1985.
- _____ (1990). **Actos de Habla**, Ediciones Cátedra, Madrid, 1990.
- _____ (1995). **La Construcción de la Realidad Social**, Paidós, España, 1998.
- _____ (1998). **Mente Lenguaje y Sociedad**, Alianza Editorial, Madrid, 2001.
- Zerpa, Levis (2001). **Fundamentos Lógicos de la Redes Neurales Artificiales**, UCV, Venezuela, 2001.

Omnia Año 31, No. 1 (enero-junio, 2025) pp. 35 - 55
Universidad del Zulia. e-ISSN: 2477-9474
Depósito legal ppi201502ZU4664

Interculturalidad y educación intercultural bilingüe: Análisis crítico y perspectivas de cambio

José Alvarado

Resumen

La interculturalidad es un proceso interactivo y discursivo que promueve la heterogeneidad cultural y la creación de condiciones propicias para fortalecer el diálogo de saberes. No obstante, cuando se asocia a la Educación Intercultural Bilingüe, esta se encuentra ligada a una tendencia funcional, que se rige por los dictámenes del Estado y por medio de las políticas educativas establecidas, sin ser capaz de promover procesos de resistencia y de transformación pedagógica, manteniendo el orden preexistente, sin interpelar las estructuras dominantes en la educación. Frente a esta realidad, surge la propuesta de la interculturalidad crítica y de la Educación Intercultural crítica, como modos de interpelar el modelo educativo dominante, invitando a suscitar prácticas pedagógicas distintas, no desde condiciones de igualdad, sino desde la diferencia, desde las tensiones con el discurso moderno-occidental.

Palabras clave: Interculturalidad, interculturalidad funcional, interculturalidad crítica, educación intercultural bilingüe, modernidad occidental.

* Licenciado y Magíster Scientiarum en Filosofía por la Universidad del Zulia. Profesor Asociado en la Escuela de Filosofía y Director del Centro de Estudios Filosóficos “Adolfo García Díaz” en la misma institución. Correo Electrónico: josealvarado001@gmail.com / <https://orcid.org/0000-0002-4183-0110>.

Recibido: 03/03/25

• *Aceptado:* 14/05/25

*Interculturality and intercultural bilingual education: Critical analysis and perspectives for change***Abstract**

Interculturality is an interactive and discursive process that promotes cultural heterogeneity and the creation of conditions conducive to strengthening the dialogue of knowledge. However, when associated with Intercultural Bilingual Education, this is linked to a functional tendency, which is governed by the dictates of the State and by means of established educational policies, without being able to promote processes of resistance and pedagogical transformation, maintaining the pre-existing order, without questioning the dominant structures in education. Faced with this reality, the proposal of critical interculturality and critical intercultural education arises as ways of questioning the dominant educational model, inviting to raise different pedagogical practices, not from conditions of equality, but from the difference, from the tensions with the modern-western discourse.

Keywords: Interculturality, functional interculturality, critical interculturality, bilingual intercultural education, western modernity.

Introducción

En el contexto actual, se han suscitado una serie de cambios políticos, económicos, tecnológicos, educativos, entre otros, que han traído consigo numerosas consecuencias y modificaciones en la interacción social, lo que exige adecuarse a estos, sin dejar de lado las tensiones suscitadas entre los diversos actores e instancias sociales. Condicionados por esta realidad, la investigación tiene como objetivo analizar los elementos esenciales que configuran la interculturalidad y la Educación Intercultural Bilingüe en el contexto latinoamericano. Lo anterior constituye un aporte crítico, que aborda las problemáticas del reconocimiento a la cultura, la identidad y a diversidad, así como a los escenarios educativos, evidenciando cómo el discurso totalizador y homogeneizador de la modernidad occidental se encuentra presente de trasfondo en el contexto global y a la hora de explorar las categorías precitadas.

En este orden de ideas, se sostiene que la modernidad dio comienzo a

una postura universalista sobre la ciencia, el conocimiento, la historia, la filosofía y la cultura; plantea una razón desencarnada, sin cuerpo, trascendente, sustituyendo la relación ancestral del hombre con la naturaleza y la alteridad con un nuevo ordenamiento categorial, sustentado en la explotación, progreso y desarrollo. Monfrinotti (2021), advierte que la modernidad esconde una lógica excluyente, que opera sobre las formas de interpretar el mundo, estableciendo relaciones jerárquicas entre el sujeto moderno (hombre, occidental, blanco) con el mundo natural, sus semejantes y con la alteridad. Esta conformación discursiva de la modernidad ha venido determinando los modos de ser, hacer, conocer y actuar, lo que demuestra cómo instaura una racionalidad antropocéntrica, logo céntrica, eurocéntrica, instrumental, monolítica y colonial.

De esta forma, surgen diversas preocupaciones en el ámbito filosófico, antropológico y educativo, que se conectan con problemas políticos, como requerimientos esenciales para la promoción de la diversidad, la equidad, la inclusión y al diálogo entre culturas. Con ello, se procura un viraje de la racionalidad moderno/instrumental hacia espacios de encuentro, de resignificación de identidades, con la finalidad de potenciar la capacidad dialógica, de construyendo, a través de procesos activos de resistencia, la deconstrucción de la modernidad y de sus formas impositivas.

Empero, en el abordaje crítico de la investigación, se revela la prevalencia de la perspectiva funcional en la interculturalidad, con repercusiones sobre la Educación Intercultural Bilingüe, lo que obliga a desmontar su discurso y brindar acceso a una interculturalidad crítica, que garantice el acceso a la educación, considerando las tensiones, el cuestionamiento a los estándares tradicionales de la pedagogía tradicional, rompiendo el convencionalismo unidimensional en el que ha sido considerada la interculturalidad, ampliando su comprensión hacia modos de conexión y encuentros profundos entre actores sociales y epistemes distintas, como elementos indispensables para la renovación del saber.

Interculturalidad: Precisiones conceptuales

De acuerdo a lo planteado por Ramos, et al (2024), la interculturalidad puede ser definida como el proceso comunicativo e interactivo entre personas con una identidad cultural precisa con ideas, acciones y pensamientos de un grupo cultural ajeno, sin que ninguno se conciba como superior, entablando condiciones idóneas para el diálogo de saberes. Se presenta como una respuesta al avance de la modernidad occidental, que ha llevado a la expan-

sión tecnológica acelerada que, si bien no es un aspecto negativo, trae consigo a una postura manifiesta y abierta que privilegiaba la homogeneización y uniformidad cultural.

Para Bonilla (2024), de este cuestionamiento al discurso filosófico y político occidental, surge la interculturalidad, que contempla distintas formas de pensar y enunciar la realidad, considerando la polifonía cultural, las historias alternativas, la diversidad y las dimensiones ontológicas de la cultura. Como tal, la interculturalidad instaura un nuevo paradigma dentro de la filosofía y la política, al cuestionar las condiciones de exclusión, situándose en la búsqueda de la justicia, solidaridad, reconocimiento y preservación de la identidad.

Estos elementos fueron asociados a la búsqueda permanente de heterogeneidad filosófica, como una respuesta a la monoculturalidad, procurando interacción entre culturas, lo que emplaza a la lectura crítica de los cimientos del discurso filosófico iniciado por la modernidad, que condujo a la instauración de un nuevo orden racional, epistémico, ontológico y político basado en la dominación cultural, dando como resultado que el hombre blanco-europeo se ubicase como centro de este orden, desplazando a los habitantes originarios, perpetuando relaciones de poder, dependencia y dominación.

En este orden relacional, Europa no ha sido ajena a la interculturalidad; el discurso oculto asumido radica en cómo incorporar y subsumir a las poblaciones migrantes e indígenas a la sociedad de acogida, sin dejar de lado la idealización de superioridad cultural, lingüística y étnica. Posición opuesta se vive en América Latina, donde la interculturalidad ha servido para solventar, de manera parcial, un problema cultural, logrando que las poblaciones autóctonas no sean sometidas a procesos de aculturación, desplazamiento territorial y a formas de organización político-social, perjudiciales para su permanencia en el tiempo (Tubino, 2012).

Para Mato (2018), el punto de partida de estas tensiones está en la organización política iniciada con la modernidad, que tiene su clímax en la conquista de América, cuyas consecuencias sobre los pueblos originarios y africanos, generó condiciones de marginación social, despojo, desplazamiento, reorganización territorial, esclavitud y otra serie de circunstancias que dieron lugar a la confrontación entre distintas cosmovisiones. En este contexto, el problema cultural, lingüístico y epistémico toma otras dimensiones, dado que las lenguas, la religión y demás símbolos de la cultura fueron, paulatinamente, prohibidos en los espacios públicos, a la vez que se buscaba civilizar y blanquear al Nuevo Mundo.

Esta realidad fue extendida hacia las nuevas repúblicas, consolidando políticas educativas, cuyo horizonte se centra en la homogeneización cultural, invisibilización de la diferencia, segregación y restricción del idioma. Lo anterior se estableció en forma de relaciones jerárquicas, de confrontación entre el saber universal, moderno y eurocentrado, con los saberes locales y periféricos, cargados de estigmas, descalificados por la racionalidad moderna, que ha tenido como efecto la instauración de herencias coloniales (Mato, 2008).

Siguiendo esta línea argumentativa, Cortina (2014), considera que la interculturalidad es un proceso político en favor de la equidad y la diversidad, que cuestiona el discurso paternalista, asistencialista e indigenista promovido por el Estado y por las estructuras educativas coloniales. En esencia, la interculturalidad contribuye a la difusión del saber, a la preservación de conocimientos y culturas indígenas, como proceso de aprendizaje autónomo e independiente, en tanto se enmarca como un proyecto transversal, de acción política, que surge a partir de las demandas de las comunidades, procurando subvertir el orden discursivo presente en las estructuras académicas, de modo que se ofrezca una visión ampliada y variada de los acontecimientos de los actos humanos.

Al respecto, indica Fornet-Betancourt (2024:1):

“La filosofía intercultural nace como respuesta a ese llamado del lenguaje del mundo y de la humanidad. De forma que comprende su quehacer reflexivo como una tarea de interpretación y traducción de la densa sonoridad polifónica por la que el mundo y la humanidad dejan oír la historia de las variadas formas en que acontece su realidad integral”.

Este lenguaje del mundo y de la humanidad no es más que la forma racional, coherente, dictaminada filosóficamente, que engloba el dominio de la naturaleza, de la alteridad, de modo que toda forma de vida y el saber puedan ser cuantificados, de construidos, medibles, sujetos a condiciones de manipulación. Por tanto, el discurso filosófico moderno parte de la razón desencarnada; es decir, de un modo donde se sustituye la relación del hombre con la cultura y la naturaleza y los aprendizajes que surgen de estos, en aras de aproximarse al progreso económico y social, sinónimo de civilización.

Por las razones antes mencionadas, la interculturalidad representa una crítica al concepto de crecimiento económico establecido por la sociedad occidental, que parte del individualismo y de las condiciones que determinan el orden civilizatorio. Entre sus demandas, plantea el reconocimiento de los derechos fundamentales, tanto para la preservación cultural como lingüística,

así como el reconocimiento a la diversidad y al contacto entre culturas diferentes.

La interculturalidad ofrece un modelo alternativo, interdisciplinario y transversal de resistencia frente a la homogeneización cultural y a la normativa discursiva occidental. Esta categoría entrecruza diversos factores, generando condiciones propicias para el diálogo, entendido como el proceso de reconocimiento de los elementos propios de la cultura y de aceptación a la diversidad, toda vez que se reconoce a la alteridad desde sus diferencias y prácticas distintas, convirtiendo a todos los involucrados en el diálogo en actores activos y protagónicos, capaces de forjar su propio saber desde la diversidad e insurgencia epistémica.

Implícitamente, la interculturalidad tiene como propósito el reconocimiento de la diversidad, de la identidad, cosmovisión, historia, prácticas ancestrales y demás condiciones que les definen como cultura, mediante proyectos sociales y luchas reivindicativas que sirven como cuestionamiento a las políticas de homogeneización, al desplazamiento racial, lingüístico, que obliga a plantear las posibilidades de pensar en una nueva práctica pedagógica, como un proceso de encuentros entre contextos divergentes, promoviendo el diálogo, respeto, tolerancia, igualdad y justicia; por tanto, amerita de estrategias que lleven al cumplimiento efectivo de esta propuesta, sin dejar de lado las falencias, carencias y limitaciones existentes en el contexto educativo latinoamericano.

En su proceso de construcción conceptual, la interculturalidad se define como una categoría social y como un discurso reivindicativo de las comunidades y poblaciones indígenas, que cuestiona los entornos desiguales y las posibilidades de acceso a los derechos humanos. Su análisis requiere de un enfoque integral e interdisciplinario, puesto que la interculturalidad es un continuo cuestionamiento al discurso concebido y gestado en la modernidad, en tanto se asume como una acción comunicativa que señala la diversidad, la desigualdad, problematizando los escenarios, librándose de los enfoques neutrales de la ciencia, reconociendo que las expresiones discursivas surgen desde las luchas y se exteriorizan, haciéndose evidentes, en los reclamos para garantizar los derechos sociales (Torres, 2023).

Interculturalidad funcional e interculturalidad crítica

En el contexto educativo, la interculturalidad se asocia al uso funcio-

nal, al seguimiento irrestricto de las políticas occidentales y del discurso moderno. Ofrece una propuesta inconclusa que, progresivamente, se ha articulado al discurso oficial y a las categorías modernas. Por tanto, se integra al saber homogeneizador y totalizador, sin considerar cambios en las estructuras sociales, sirviendo como herramienta para perpetuar el poder (Rosas, 2021).

El modelo funcional de la interculturalidad nace de las estructuras de poder, de la urgencia de desarrollo, representando una estrategia global que se rige por intereses y políticas nacionales. Esta perspectiva no evidencia un cuestionamiento al discurso moderno, al contexto de desplazamiento racial, a las asimetrías sociales, reduciéndose a la aceptación del otro (Krainer, 2019), convirtiéndose en una política cultural, instrumentalizada y limitada por el poder del Estado (Tirzo, 2020), sin mediar, promover o requerir interacciones equitativas, justas y centradas en el diálogo.

Para Mato (2018), las problemáticas surgidas de este fenómeno se conectan con las prohibiciones, exclusiones, subordinaciones y desplazamientos ejercidos por la cultura dominante, manifestado por medio de los organismos educativos ejecutores de las políticas del Estado. De manera soslayada, persiste el discurso euro centrado, el racismo epistémico¹, imposiciones cognitivas, lógicas depredadoras del medioambiente, que acentúan la gravedad del problema, debilitando la relación de las culturas originarias entre sí, con su entorno y en relación a otras culturas. Dicha problemática afecta el natural desenvolvimiento de la interculturalidad, donde juega un papel determinante el tratamiento que el Estado y los organismos educativos ofrecen sobre el tema, fomentando el mono culturalismo, afectando el aprendizaje y las formas de proyección social.

Por otro lado, el enfoque ofrecido por Tubino (2012), amplía la comprensión de la interculturalidad funcional, al indicar que esta centra su atención en el problema cultural y en la posibilidad de establecer diálogos entre actores sociales, dejando de lado elementos tangibles que requieren atención inmediata, como la pobreza, las relaciones humanas, la injusticia, las desigualdades económicas, las asimetrías y las estructuras económicas que excluyen los sectores vulnerables de la sociedad.

¹ El racismo epistémico es una categoría debatida dentro del pensamiento de colonial, sustentado en una ideología excluyente que, apoyada en los lineamientos de la filosofía occidental, niega e invisibiliza todo saber no asociado al discurso moderno. Se concibe el conocimiento no occidental como inferior, revelándose, de acuerdo a Granada (2021), principalmente, en la educación superior a través de tres formas: en el pensamiento eurocentrífugo, que desvirtúa la razón y saberes no occidentales; la invisibilización curricular de las culturas alternativas; la marginación académica e infravaloración de los grupos indígenas, afrodescendientes, de mujeres, entre otros.

La interculturalidad funcional genera una praxis que se visualiza en el accionar del Estado. De esta manera, el discurso de dominación es invisibilizado a través de propuestas de discriminación positiva, bajo la promesa de oportunidades educativas, sin realizar cambios sustanciales al paternalismo estatal ni a las políticas que dan lugar a las desigualdades sociales. En la perspectiva de Jara (2018), las poblaciones indígenas no han tenido un ingreso mayoritario ni han resultado beneficiados significativamente a través de la discriminación positiva, como si lo han sido otros grupos sociales, lo que demuestra la inequidad de las políticas educativas.

A esto se adiciona el distanciamiento al que son sometidos con respecto a sus conocimientos y prácticas ancestrales; es decir, dichas prácticas sociales obligan a deslastrarse de lo que les define como población autóctona y a acoger el orden del saber impuesto por la modernidad. Por esta razón, no es suficiente la implementación de prácticas de discriminación positiva, si esto no conduce a las reformas educativas, a cerrar brechas sociales, sin dar lugar al saber diferente, desescolarizado, que no se origina en las aulas de clase, sino en la interacción permanente entre seres y saberes.

En contraposición a estas premisas, la interculturalidad crítica se presenta como un discurso político subalterno, como un cuestionamiento a las acciones del poder, al racismo y a la cultura dominante, siendo este el centro y sentido de la interculturalidad, un cuestionamiento permanente al discurso moderno, que se construye y enquista dentro de la sociedad y de la educación. Para Krainer (2019), la interculturalidad crítica se erige como un proyecto alternativo, de cambios discursivos, de representaciones sociales que buscan la transformación socioeducativa, subsanar la injusticia contenida en políticas gubernamentales, apostando por la negociación entre los actores sociales y el Estado, reivindicando el valor del saber alternativo. Es así que la interculturalidad se convierte en un paradigma emergente, en una propuesta de transformación de relaciones, de reconocimiento, basado en el diálogo, respeto, tolerancia y equidad, así como en la construcción de acciones y significados desde lo propio de su universo cultural.

Para Walsh (2005:45), la interculturalidad crítica es un proyecto epistémico-político y ontológico que trasciende la propuesta de la multiculturalidad y la pluriculturalidad². Insiste en la creación de relaciones basadas en el

² Para Walsh (2005), la multiculturalidad y la pluriculturalidad presentan distinciones casi imperceptibles; en ambos casos, se apunta a formas de organización social, al reconocimiento de la cultura, pero de forma nominal y descriptiva; en otras palabras, la multiculturalidad se refiere a la multiplicidad de culturas, que coexisten y cohabitan en un espacio de-

diálogo de saberes, en tanto “busca desarrollar una interrelación equitativa entre pueblos, personas, conocimientos y prácticas culturalmente diferentes”; es decir, parte del reconocimiento de la diversidad y, por tanto, “(...) no se trata simplemente de reconocer, descubrir o tolerar al otro o a la diferencia en sí (...) Se trata, en cambio, de impulsar activamente procesos de intercambio que permitan construir espacios de encuentro entre seres y saberes, sentidos y prácticas distintas”.

En otras palabras, la interculturalidad cuestiona el discurso hegemónico de poder, a la vez que denuncia el desplazamiento racial y lingüístico, constituyéndose en un proyecto alternativo, en un discurso subversivo, que cuestiona la lógica moderna, aspirando cambios profundos en la sociedad. La interculturalidad, según lo planteado por Walsh (2005:140), “va mucho más allá del respeto, la tolerancia y el reconocimiento de la diversidad; señala y alienta, más bien, un proceso y proyecto social político dirigido a la construcción de sociedades, relaciones y condiciones de vida nuevas y distintas.”

En acuerdo con lo anterior, la interculturalidad se concibe como un proceso político, que va en pro de la deconstrucción del discurso forjado en torno de la interculturalidad funcional. En atención a lo anterior, indica Walsh (2012:93):

“(...) la interculturalidad debe ser entendida como designio y propuesta de sociedad, como proyecto político, social, epistémico y ético, dirigido a la transformación estructural y sociohistórica, y asentado en la construcción –entre todos– de una sociedad radicalmente distinta. Una transformación y construcción que no quedan en enunciativo, el discurso o la pura imaginación; por el contrario, requieren un accionar en cada instancia social, política, educativa y humana”.

En consecuencia, la interculturalidad se convierte en un accionar político, que cuestiona las relaciones de poder y la homogeneización cultural. Para Mella (2021), la interculturalidad es un proceso continuado de luchas y tensiones, que surgen del enfrentamiento entre el discurso hegemónico occidental con las relaciones diversas y abiertas forjadas desde la interculturalidad crítica y el diálogo de saberes. Por ello, la interculturalidad se centra en la conformación de relaciones divergentes, desde representaciones sociales di-

terminado por locaciones espacio-temporales, sin que esto refiera a una relación activa entre culturas. Por su parte, la pluriculturalidad alude a las peculiaridades regionales, a la clasificación de pueblos indígenas y afrodescendientes, a las conexiones con los pueblos mestizos y al proceso de mestizaje, señalando las diferencias y relaciones de convivencia, sin que esto implique un proceso de encuentro intercultural.

versas, que trascienden la visión idealizada de interculturalidad, conduciendo a la resistencia como posibilidad de construcción de una sociedad distinta.

La interculturalidad es un desafío permanente, una construcción histórica constante, que promueve la movilización social, el rescate de la lengua, la cultura, superando las tensiones con la modernidad. Busca encuentros, proximidades, espacios comunes, donde lo cultural se articule con lo político, donde los conflictos de interés por la identidad y por la relevancia de los saberes alternativos interactúen, ofreciendo una visión renovada de dicha categoría. Lo distintivo de la interculturalidad, más que el reconocimiento, es la lucha por la diferencia y por su preservación, dado que asume que el diálogo parte de las tensiones, de la realidad disruptiva, del discurso alternativo, de la ruptura con el *logos* occidental.

Lo anterior significa el desmontaje del discurso occidental, del racismo enmascarado, de la normatividad homogeneizadora promovida por la racionalidad instrumental de la modernidad. En contraste, la interculturalidad crítica, si bien reconoce la alteridad y las diferencias y propone la convivencia pacífica, asume las diferencias, tensiones, avances y retrocesos como parte de la construcción de un universo plural, diverso, heterogéneo, susceptible a las transformaciones, que trasciende las limitaciones de la interculturalidad funcional, así como de las posturas estadales y teóricas construidas en torno a esta.

La educación intercultural bilingüe

El Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, 2021), sostiene que la Educación Intercultural Bilingüe tiene sus antecedentes en los esfuerzos fueron realizados de forma aislada, con muchas limitaciones y con un enfoque experimental, bajo el patrocinio de organizaciones no gubernamentales, la sociedad civil e instituciones privadas, sin una participación activa del Estado. Estas experiencias educativas dieron inicio en la década de los años treinta del siglo XX, replicándose en diversos países de la región, como Guatemala, México, Perú, Ecuador y Bolivia, mediante el Instituto Lingüístico de Verano (ILV), institución religiosa norteamericana dedicada a la alfabetización y formación de docentes indígenas en su propia lengua.

La Educación Intercultural fue introducida en la región latinoamericana con el fin de sustituir, gradualmente, las creencias, tradiciones, costumbres y enfoques en materia social, política, médica y religiosa por lineamiento-

tos occidentales. Para Villata (2016), corresponde al avance del fenómeno político intercultural y, al mismo tiempo, de las necesidades de ciencia social de demostrar su aplicabilidad a la transformación de las estructuras sociales, considerando que los contextos históricos, la diversidad, la cultura, son parte esencial de la Educación Intercultural y pueden ser sujetas a transformación, reconstrucción y desarticulación con los estándares de la modernidad.

Ahora bien, de acuerdo a Mato (2008), esto se vio reflejado al incursionar en aspectos que iban más allá de la atención a individuos o de efectuar procesos de investigación. En el contexto antes descrito, se produjo un cambio político, ético y dentro de las tradiciones indígenas, hecho que afectó a los integrantes y dirigentes de las comunidades por igual, siendo un proceso de aculturación llevado a cabo de forma enmascarada. Como tal, la definición de interculturalidad manejada para la época se alineaba a prácticas educativas occidentales, a intereses estatales, que tendían hacia la homogeneización cultural, invisibilizando los signos de lucha, resistencia o saberes divergentes gestados fuera de la escuela.

Como programa académico, la Educación Intercultural surge en la década de los años setenta del siglo XX, relacionada a la educación escolar indígena. Sus orígenes, siguiendo los lineamientos de Portillo (2024), se ubican en Venezuela, cuando los lingüistas y antropólogos Estaban Emilio Mosonyi y Omar González Náñez, indicaron la necesidad de la interculturalidad en la educación, planteando, a la vez, cómo convertirla en experiencias de interacción con las comunidades indígenas Arahacuacos. Para Prado et al. (2021), dichas experiencias tuvieron el propósito de revitalizar la lengua Baré³ como parte del proceso de interculturación⁴. Esto se realizaba por primera vez con fines académicos, sin dejar de lado aspectos e intereses políticos y sociales, con miras a la integración y fortalecimiento cultural.

³Tras iniciada su experiencia con las comunidades indígenas, Mosonyi y González Náñez (1975), afirmaron que: “Una lengua indígena como el baré tiene en sí misma un valor mucho más alto que algunas creaciones artísticas o literarias, dada su expresividad, su vocabulario y su complejidad estructural. A esto hay que agregar que el baré es portador de una literatura propia con una base mitológica de proporciones cosmogónicas” (p. 310). Con ello evidencia el valor cultural de las culturas indígenas, que puede ser manifestado a través de la lengua.

⁴ Dentro de las posturas teóricas de Mosonyi y González Náñez (1975), la interculturación se refiere al proceso de mantenimiento cultural, haciendo referencia, principalmente, a la lengua originaria, pero vivificando aquellos aspectos y elementos socioculturales, que podrían significar un aporte para la integración al diálogo entre culturas. En otras palabras, la interculturación procura el mayor rendimiento del contacto cultural, previniendo la de culturación y la pérdida de valores propios. Se centra en lo idiomático, en el contenido simbólico de la lengua, como símbolo global de la cultura indígena, asumiendo que la sociedad aspira al bilingüismo y al multilingüismo, como forma de coexistencia pacífica entre individuos.

En la década de los años ochenta, diversas organizaciones no gubernamentales plantearon la necesidad de establecer políticas educativas vinculadas a la preservación de las lenguas en la educación. En el año 1982, se llevó a cabo en México una reunión regional de especialistas en educación bilingüe, que tuvo como fin crear y orientar las políticas referidas a la pluriculturalidad y multietnicidad, procurando su oficialización e inserción en los contextos educativos (Walsh, 2010).

Análogamente, los movimientos indígenas cobraban fuerza en América Latina, reclamando su formación bilingüe, considerando que el castellano, aunque siendo una lengua hegemónica, era útil para evitar la exclusión y la discriminación educativa, así como vieron la necesidad de la implementar prácticas pedagógicas dentro de sus propios estándares culturales y lingüísticos, como elemento que facilitara la preservación cultural. Por esta razón, la cultura tomó mayor importancia en la Educación Intercultural, significando una segunda etapa, donde esta modalidad educativa fue llevada a otras regiones, sirviendo como programa para la atención de niños y niñas para su aprendizaje y disminución de la deserción escolar.

De esta manera, se asume que, más allá del bilingüismo, la sociedad se encuentra integrada por la cultura, que es dinámica, histórica y determinante para el crecimiento de los pueblos. Esto incide sobre sus formas de vida y logra que la categoría de interculturalidad sea utilizada en la educación, no solo como referente lingüístico, sino también como condición cultural y dialógica que debe prevalecer en la sociedad.

La segunda etapa de las experiencias con la Educación Intercultural Bilingüe, evidenciaron la relevancia de interconectar las culturas, grupos e individuos, haciendo patente la urgencia de fomentar el encuentro de lo propio de los pueblos con la esencia de la educación global, insistiendo que, no sólo la educación ha de ser un proceso intercultural, sino que se trata de un cambio de perspectiva, donde toda la sociedad ha de entrar en contacto con la interculturalidad (Krainer, 2019). Por tanto, la interculturalidad pasa a considerarse como un proyecto ético, político y ontológico, que buscaba superar las limitaciones homogeneizadoras de la lengua establecidas en las políticas públicas y bilingües en la región latinoamericana.

Evidentemente, la Educación Intercultural Bilingüe se sustenta en un discurso de resistencia, en la búsqueda de la autonomía de los aprendizajes, en el rescate de la lengua, incidiendo sobre la preservación de la cultura, lo que no puede lograrse sin el reconocimiento de las características multilíngües y multiculturales presentes en el contexto latinoamericano, que parten

de experiencias peculiares y del cuestionamiento a los estándares educativos nacionales. De esta manera, el bilingüismo y el multilingüismo se convierten en proyectos ampliados, en un proyecto que cuestiona la pedagogía moderno/colonial y plantea un rumbo distinto a partir de su enunciación (Portillo, 2024).

En atención a lo anterior, la UNICEF (2021:10), considera que la Educación Intercultural:

“(...) ha pasado de ser una educación bilingüe (EB) centrada en el uso de la lengua y la traducción de contenidos curriculares del español, a una Educación Intercultural Bilingüe con igual o mayor énfasis en la cultura –expresada en la cosmovisión, los saberes y las prácticas de los pueblos indígenas– y su inclusión en el currículo. Al mismo tiempo, ha pasado de ser un modelo de Educación Bilingüe de Transición, caracterizado por el uso de la lengua indígena como vehículo para un mejor aprendizaje del español, a una Educación Intercultural Bilingüe de Mantenimiento y Desarrollo de las lenguas, que más bien busca promover el uso de las dos lenguas el español y la lengua indígena– en toda la escolaridad”.

Pese a que la Educación Intercultural Bilingüe comenzó con un profundo sentido de reivindicación política, de lucha contra el discurso marginador y excluyente, contra las imposiciones lingüísticas y como apropiación de la cultura, la misma, siguiendo a Walsh (2010), se ha visto sumida en procesos de burocratización, de imposiciones conceptuales, de conexión con la interculturalidad crítica, hecho que ha sido extendido en los países latinoamericanos, haciendo de lo intercultural un aparataje funcional, puesto al servicio, control y ejecución de las políticas educativas estatales. Esto ha significado la regulación de la cultura, bajo las promesas de preservación de la identidad.

Para Mosonyi (2018), la Educación Intercultural Bilingüe, en sus orígenes y propósitos fundacionales, tenía un enfoque de mantenimiento y desarrollo de la cultura y las lenguas originarias, no de transición o castellanización de la lengua, como fue dándose en otras experiencias educativas, que significó el deterioro progresivo de la identidad cultural de los pueblos autóctonos. Debido a ello, la interculturalidad y la Educación Intercultural Bilingüe tienen como objetivo crear espacios para la reflexión, promover la pedagogía crítica, contribuyendo en la formación académica dirigida para la preservación de la cultura.

Otro aspecto a considerar dentro de la burocratización de la Educación Intercultural Bilingüe, es el trato diferenciador, considerando esta modalidad educativa de forma unidireccional; es decir, se centra en una educación estrictamente indígena, acentuando el bilingüismo como necesidad de conocer, hablar y escribir en una lengua global, como medio de generalizar la educación y condicionar los aprendizajes de los participantes en el acto educativo. Para Tirzo (2020), esta perspectiva ha limitado los alcances de la Educación Intercultural Bilingüe, en tanto se sitúan las apreciaciones en un solo nicho cultural, en contextos geográficos, en el habla, en lo rural, dejando de lado las posibilidades de encuentro y de interconexión entre actores sociales.

En concordancia con lo expresado anteriormente, la Educación Intercultural Bilingüe se ha ceñido a lo indígena y lo lingüístico, dejando de lado otra serie de problemas tangibles y vigentes en la sociedad del siglo XXI, como los fenómenos migratorios, la globalización, la pobreza, el crecimiento de las tecnologías, entre otros aspectos destacables. Al respecto, destaca Tirzo (2020), la Educación Intercultural Bilingüe no ha podido robustecerse en los escenarios latinoamericanos, dado que el énfasis se hace en lo indígena, en el desencuentro ontológico y epistemológico entre los actores sociales, imponiendo una forma única de ver y pensar la realidad, centrado en las políticas del Estado y en la segregación racial, sin que se den acciones concretas para la transformación educativa, para la educación de calidad, prevaleciendo de trasfondo un enfoque funcional de la interculturalidad.

Educación intercultural en perspectiva crítica

En el contexto actual, la perspectiva crítica intercultural en la educación se asocia a la posibilidad de entablar relaciones, que parten de los reclamos y requerimientos culturales, de un proceso continuado de tensiones, conflictos y resistencias para establecer las diferencias necesarias entre culturas. Se asume la interculturalidad como elemento que complementa los esfuerzos de la pedagogía crítica latinoamericana, como una propuesta articulada al desarrollo regional, a la innovación educativa, a la producción de conocimientos, a la inclusión y a la proyección científica y tecnológica.

La interculturalidad va más allá de los procesos de encuentros y diálogos entre culturas; es mucho más amplia que la búsqueda de equidad, respeto o aceptación de la alteridad. La interculturalidad y la Educación Intercultural Bilingüe se conciben como procesos de resistencia ante la asimilación

occidental, como forma de mantener viva las diferencias, sin que los sujetos sean subsumidos por la racionalidad instrumental de la modernidad. Estas categorías cuestionan las prácticas excluyentes, discriminatorias, centradas en la blanquitud (Echeverría, 2010), en el dominio irrestricto de las lenguas hegemónicas, en la negación de la historia y en las políticas públicas orientadas a “transformar” la realidad sociocultural de los pueblos autóctonos a partir de condicionamientos moderno/coloniales (Navarro, 2020).

A partir de estos lineamientos, se busca romper el orden discursivo occidental, mediante cambios drásticos en las formas de pensar la realidad. No se pretende modificar el discurso para satisfacción del oyente, para enmascarar el racismo epistémico o para ser cónsonos con lineamientos de los organismos internacionales. De acuerdo a lo planteado por Mota y Sandoval (2019), la Educación Intercultural ha estado condicionada por la actuación de organismos internacionales, que han orientado el sentido de esta modalidad educativa hacia la implementación de políticas públicas más próximas con la multiculturalidad; es decir, organismos internacionales como la Organización de las Naciones Unidas (ONU), el Banco Mundial (BM) o el Banco Interamericano de Desarrollo (BID), han planteado el tema de la diversidad cultural y, a partir de ello, han hecho alusión a la interculturalidad, procurando el desarrollo humano.

Esto derivó en la implementación de políticas públicas pensadas para la diversidad cultural, sin desmontar el discurso hegemónico de superioridad lingüística y cultural de Occidente. Como consecuencia, al ser agregada a las agendas estatales, la interculturalidad se encuentra vinculada a contradicciones, a enfoques funcionalistas que dejan de lado las intenciones y propósitos de la interculturalidad crítica, que insta a contextualizar el sentido social y de resistencia, como un rechazo abierto al discurso colonial o neocolonial, como lucha ante un sistema educativo con interés oculto, integracionistas y homogeneizadores.

Entendido de esta manera, el proceso de transformación pedagógica, particularmente en la educación superior en América Latina, parte de la comprensión de la interculturalidad crítica y de las prácticas distintas asumidas desde la Educación Intercultural. El interés último radica en construir una sociedad compleja, no anular la diversidad, sino consolidarla autonomía de pensamiento, basado en prácticas distintas. Esto exige nuevas formas de relaciones, ruptura con los esquemas tradicionales en las instituciones de educación superior, ajuste a políticas públicas, destacando la diversidad, distinguiendo la existencia de distintos modos de vida, sin jerarquías discriminatorias o excluyentes.

Lo anteriormente explicado concuerda con la postura de Zapata (2013), que evidencia cómo la interculturalidad no se limita a servir de acompañamiento a la diversidad, sino que interviene activamente en la reconstrucción de la educación, orientándola hacia una comunicación efectiva con los sujetos e instituciones modernas, fomentando el diálogo desde las tensiones, dando lugar al acercamiento entre sujetos modernos y no modernos, hecho que no se gestaría de forma natural. En esencia, precisa una redefinición de la cultura, que incorpore las consecuencias de la diversidad y la deconstrucción permanente de categorías conceptuales relacionadas a esta, fomentando el accionar social, como signo distintivo de pertenencia.

En acuerdo con lo anterior, la Educación Intercultural conduce a un proceso de organización política, de interacción ciudadana, que tiene como centro la proyección del saber autónomo, contribuyendo a la formación ciudadana. Para Pinyol (2013), esto no significa circunscribirse al discurso de defensa de las bondades de la diversidad cultural, sino trascender a la confeción de un discurso intercultural, que identifica los riesgos de fractura social ante la negación de los derechos a la diferencia. Se busca desmontar los discursos racistas que han sido enseñados e interiorizados en la educación, mediante prácticas interculturales, vinculadas a los derechos humanos y a la defensa de la identidad y diversidad cultural.

Por tanto, la Educación, en sentido crítico e intercultural, responde a las necesidades de inclusión y de encuentros dialógicos, que surgen desde las tensiones y grietas originadas con la modernidad. No aspira la uniformidad en los saberes o la igualdad retórica, sino orientar la práctica pedagógica hacia oportunidades reales, tangibles, factibles, haciendo de las instituciones de educación, principalmente las universidades, espacios de encuentro y debate sobre la cultura, la inclusión, la diversidad y la identidad, cuyo impacto trascienda las aulas de clases. En esencia, invita a la relación equitativa entre seres y saberes, cuestionando la pedagogía centrada en la uniformidad del conocimiento, en la normatividad y esteticidad del saber propuesto por la modernidad.

Conclusiones

La interculturalidad crítica ofrece un amplio espectro de oportunidades para el rescate de la cultura, para el encuentro entre actores sociales, promoviendo la capacidad dialógica de estos. En este proceso, mediado por tensiones, conflictos, avances y retrocesos, la educación juega un papel determi-

nante, a la hora de promover la inclusión, la integración, el respeto a las culturas, a la diversidad, desestructurando el discurso educativo occidental. Por ende, se da pie a una Educación Intercultural Crítica, con sentido de pertenencia ciudadana y cultural, que valora la diferencia, la diversidad y las relaciones equitativas entre individuos.

De los aspectos más relevantes a destacar, está el compromiso por mantener activa la actitud dialógica, como un proceso continuado de intercambio de saberes, experiencias, formas de vida, cohesionado los intereses sociales más diversos, apostando por el carácter social humano, hecho que trasciende la escolarización y que corresponde a saberes que se adquieren a través de las vivencias, del diálogo de saberes. Evidentemente, lograr esto implica cuestionar las estructuras de poder, problematizar la realidad, denunciar los discursos discriminatorios, promover el debate interdisciplinar, fomentando el respeto, los valores y la construcción del saber, mediado por la identidad y la cultura.

A pesar de esto, la interculturalidad y la Educación Intercultural enfrentan numerosos obstáculos, como la negación al abandono de los métodos tradicionales de enseñanza-aprendizaje, así como la indisposición social al cambio, a desestructurar modelos insertados en el imaginario colectivo. Lograr la promoción de la interculturalidad crítica y los cambios interculturales en la educación, amerita la implementación de herramientas adecuados, procesos continuados de luchas, resistencias y la participación activa de los actores sociales.

Referencias bibliográficas

- Bonilla, Alcira (2024). La filosofía intercultural como traducción y diálogo entre sentipensares situados. **Revista Guillermo de Ockham**, 22 (1), 75-89.<https://doi.org/10.21500/22563202.6714>.
- Cortina, Regina (2014). Educación Intercultural Bilingüe en Latinoamérica. El papel de la ayuda internacional. **RMIE**, 19 (60), 13-18.<https://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v19n60/v19n60a2.pdf>.
- Echeverría, Bolívar (2010). **Modernidad y blanquitud**. México: ERA.
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (2021). **Educación Intercultural Bilingüe en América Latina y el Caribe. Avances y retrocesos en el marco de la pandemia de la COVID-19**. Publicaciones UNICEF. <https://www.unicef.org/lac/media/22251/file/EIB-AMERICA-LATINA-SPA.pdf>.

-
- Fornet-Betancourt, Raúl (2024). Interculturalidad: lenguaje del mundo y de la humanidad. **Revista Guillermo de Ockham**. Vol. 22(1), 1-2.<https://doi.org/10.2150/22563202.6893>.
- Granada, Lubi Jehins (2021). Las tres caras del racismo epistémico en la Educación Superior. **Revista INTEREDU. Investigación, Educación y Sociedad**. 1 (4), 129-160.<https://doi.org/10.32735/S2735-65232021000486>.
- Jara, Vanessa (2018). Discursos y prácticas de la discriminación positiva para políticas indígenas en educación superior. **Cinta de Moebio**, (63), 331-342. <https://dx.doi.org/10.4067/S0717-554X2018000300331>.
- Krainer, Anita (2019). Interculturalidad y su aporte para los proyectos de desarrollo. En: Valarezo, G.R. (Coordinador). **Territorio, identidad e interculturalidad** (pp. 25-45). Quito: Ediciones Abya Yala.<https://biblio.flacsoandes.edu.ec/libros/digital/57945.pdf>.
- Mato, Daniel (2018). Educación superior y pueblos indígenas y afrodescendientes en América Latina: aspectos sociales y normativos, experiencias, logros, aprendizajes y desafío. En: Mato, D. (Coordinador). **Educación superior, diversidad cultural e interculturalidad en América Latina** (pp. 19-45). Argentina: Universidad Nacional de Córdoba.
- _____ (2008). No hay saber "universal", la colaboración intercultural es imprescindible. **Alteridades**, 18 (35), 101-116.http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0188-70172008000100-008&lng=es&tlng=es.
- Mella, Pablo (2021). La interculturalidad en el giro de colonial. **Utopía y Praxis Latinoamericana**, 26 (93), 242-250. <http://doi.org/10.5281/zenodo.462960>.
- Monfrinotti, Vanessa (2021). El trasfondo ontológico de la modernidad occidental: revisión crítica de la escisión naturaleza/cultura. **En-claves del pensamiento**, 35 (30), 1-26. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?-script=sci_arttext&pid=S1870-879X2021000200103.
- Mosonyi, Esteban (2018). Educación superior, diversidad cultural e interculturalidad en Venezuela. En: Mato, D. (Coordinador). **Educación superior, diversidad cultural e interculturalidad en América Latina**. (pp. 277-298). Argentina: Universidad Nacional de Córdoba. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000372649>.

- Mosonyi, Esteban y González Náñez, Omar (1975). Ensayo de Educación Intercultural en la zona arahuaca del Río Negro (Venezuela). **XXXIX Congreso Internacional de Americanistas**, Vol. 5, 307-314. Lima: Instituto de Estudios Peruanos Horacio Urteaga. <https://repositorio-iep.org.pe/bitstream/handle/IEP/528/actasymemoriasdelXXXIXcongresointernacionaldeamericanistas5.pdf?sequence=2&isAllowed=y>.
- Mota Díaz, Laura y Sandoval Forero, Eduardo (2019). **Los sofismas de la interculturalidad. El caso de la educación superior en México.** En: Bialakowsky, A.; Bukstein, G. & Montelongo, L. (Compiladores). En *Intelecto social, procesos laborales y saber colectivo* (pp. 313-337). Buenos Aires: CLACSO. DOI: 10.55778/ts878655918.
- Navarro, Sergio (2020). **Discursos y prácticas de la educación superior intercultural: La experiencia de Chiapas.** México: Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas / Buenos Aires: CLACSO. <https://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20201124055040/Discursos-y-practicas.pdf>.
- Pinyol, Gemma (2013). Una aproximación a la ciudad intercultural: el índice de interculturalidad. En: Zapata, R. y Pinyol, G. (Editores). **Manual para el diseño de políticas interculturales** (pp. 159-169). Barcelona: Universitat Pompeu Fabra. <https://www.upf.edu/documents/-3329791/3455370/MANUALgritim.pdf/7a5a6983-f0b1-492b-bca1-feed21598bc2>.
- Prado, Hugo; Méndez, Gliria; Quispe, Walter y Huaman, Abrahan (2021). Educación intercultural desde la perspectiva teórica. **Revista Venezolana de Gerencia**, 26 (Especial 6), 390-409. <https://doi.org/10.52080/rvgluz.26.e6.24>.
- Portillo, Jorge (2024). Interculturalidad: un cambio de perspectiva en educación. **Acción y Reflexión Educativa**, (49), 22-34. https://revistas.up.ac.-pa/index.php/accion_reflexion_educativa/article/view/4591/3719.
- Ramos, Lorena; Erazo, Gonzalo y Chiriboga, Alex (2024). La interculturalidad: Una mirada desde las investigaciones del 2019 hasta la actualidad. **Revista Científica Arbitrada de Investigación en Comunicación, Marketing y Empresa. REICOMUNICAR.** 7 (13), 62-84. <https://doi.org/10.46296/rc.v7i13.0203>.
- Rosas, Ignacio (2021). Entre la interculturalidad funcional y crítica: análisis desde un centro educativo de nivel superior. **Revista CoPaLa. Cons-**

truyendo Paz Latinoamericana, 6 (13), 70-88.<https://www.redalyc.org/journal/6681/668171208006/html/>.

Tirzo, Jorge (2020). De la educación indígena a la educación intercultural: el derecho a una educación culturalmente diferenciada. **NOVUM**, 2 (10), 83-97. <https://revistas.unal.edu.co/index.php/novum/article-view/83232/75937>.

Torres, Myriam (2023). Discursos pedagógicos de interculturalidad en la formación del Trabajo Social. **Trabajo Social**, 26 (1), 95-120. DOI:10.15446/ts.v26n1.109704.

Tubino, Fidel (2012). Del interculturalismo funcional al interculturalismo crítico. En: Fernández, S. y Sinnigen, J. (Editores). **América para todos los americanos. Prácticas interculturales** (pp. 1-9). México: UNAM.

Villata, Marco (2016). Educación intercultural en Latinoamérica: Análisis de las investigaciones de campo en la región. **Psicoperspectivas**, 15 (1), 130-143. <https://www.redalyc.org/journal/1710/171043532012/html/>.

Walsh, Catherine (2012). **Interculturalidad crítica y (de) colonialidad**. Quito: Editorial Abya Yala.

_____ (2010). Interculturalidad crítica y educación intercultural. En: Viaña, J.; Tapia, L. y Walsh, C. (Editores). **Construyendo Interculturalidad Crítica** (pp. 75-96). Lima: Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello. <https://inclue.unileon.es/wp-content/uploads/2021/03/Interculturalidad-Critica-y-Educacion-Intercultural.pdf>.

_____ (2005). Interculturalidad, conocimientos y decolonialidad. **Signo y Pensamiento**. XXIV (46), 39-50. <https://www.redalyc.org/pdf/860/86012245004.pdf>.

Zapata, Ricard (2013). Fundamentos de las políticas interculturales en las ciudades: Respuestas a tres preguntas frecuentes. En: Zapata, R. y Pinyol, G (Editores). **Manual para el diseño de políticas interculturales** (45-63). Barcelona: Universitat Pompeu Fabra. <https://www.upf.edu/documents/3329791/3455370/MANUAL-gritim.pdf?7a5a6983f0b1-492b-bca1-feed21598bc2>.

Omnia Año 31, No. 1 (enero-junio, 2025) pp. 56 - 75
Universidad del Zulia. e-ISSN: 2477-9474
Depósito legal ppi201502ZU4664

Fortalecimiento de valores culturales wayúu en la enseñanza de las ciencias sociales

Maxula Atencio, Edith Gouveia** y Negda Gouveia****

Resumen

El estudio planteó como objetivo proponer estrategias didácticas que permitan el fortalecimiento de valores culturales Wayuu desde la enseñanza de las Ciencias Sociales. Se enmarcó en una investigación que corresponde a la modalidad de proyecto factible, apoyada en una investigación descriptiva de campo, con un diseño no experimental. La población quedó conformada por docentes del área de Ciencias Sociales de las Unidades Educativas, ubicadas en el municipio Jesús Enrique Lossada del Estado Zulia. Se utilizó la técnica de encuesta, como instrumento se diseñó un cuestionario compuesto por 27 ítems, con una escala policotómica conformada por tres (03) alternativas de respuesta: (03) Siempre; (02) A Veces y (01) Nunca. Dicho instrumento fue validado por el juicio de expertos, la confiabilidad fue determinada a través del coeficiente de Alfa de Cronbach que arrojó un coeficiente de 0,82 siendo confiabilidad. El análisis de los resultados fue realizado a través de la estadística descriptiva en representaciones de cuadros de frecuencias y porcentajes. Los resultados obtenidos revelan que las estrategias de enseñanza son una oportunidad que posee el docente para innovar en su práctica docente, propiciar en los estudiantes el significado de lo que aprenden y no que sean receptores de información, que no tiene ningún sentido para su vida como individuo de una sociedad con diversos valores culturales.

Palabras clave: Estrategias didácticas, valores culturales, ciencias sociales.

* Doctora en Ciencias Humanas, Postdoctorado en Ciencias Humanas, Docente FHE (LUZ). Coordinadora de la Maestría en Geografía, mención Docencia de LUZ. maxuatencio@gmail.com

** Doctora en Ciencias de la Educación, Postdoctorado en Ciencias Humanas, especializándose en Educación, Didáctica de las Ciencias Sociales y Geografía. Es Docente FHE de LUZ. Directora del Centro de Estudios Geográficos de LUZ. edithgouveia@yahoo.com.

*** Doctora en Educación, especializándose en Educación, Recursos Humanos, Docente Asociada (E) del Instituto Profesional IACC. (Chile) y docente invitada del Postgrado de FHE LUZ. negomu98@gmail.com.

Recibido: 22/01/25

• Aceptado: 24/05/25

Strengthening wayuu cultural values in social studies teaching

Abstract

The objective of this study was to propose teaching strategies that allow for the reinforcement of Wayuu cultural values through the teaching of Social Studies. It was framed within a feasible project-based research, supported by descriptive field research and with a non-experimental design. The population consisted of Social Studies teachers from educational units located in the Jesús Enrique Lossada municipality of Zulia State. A survey technique was used, with a 27-item questionnaire designed as an instrument, with a polychotomous scale consisting of three response alternatives: (03) Always; (02) Sometimes; and (01) Never. This instrument was validated by expert judgment. Reliability was determined using Cronbach's alpha coefficient, which yielded a reliability coefficient of 0.82. The results were analyzed using descriptive statistics in frequency tables and percentages. The results reveal that teaching strategies are an opportunity for teachers to innovate their teaching practice, fostering in students the meaning of what they learn, rather than allowing them to be recipients of information that has no meaning for their lives as individuals in a society with diverse cultural values.

Key words: Teaching strategies, cultural values, social sciences.

Introducción

El rescate de valores culturales se ha convertido en un problema estratégico para la educación. Desde ese contexto, es importante señalar que históricamente los pueblos indígenas han luchado por la preservación de su cultura e identidad cultural, la cual se ve amenazada con el paso del tiempo, debido al intercambio con otras culturas, lo que da lugar a procesos como la “aculturación” o “transculturación” cambiando las tradiciones ancestrales.

Tal es el caso de la etnia Wayúu, un pueblo originario numeroso, que ha tratado de preservar su identidad cultural a lo largo del tiempo, manteniendo su cosmovisión y valores étnicos. Por ello, desde el campo educativo, es valioso contribuir a preservar sus territorios originarios, usos, costumbres, cosmovisión y cultura, lo cual constituye uno de los principales retos de las generaciones actuales. En virtud de ello, esta investigación se centra en pro-

poner estrategias didácticas que permitan el fortalecimiento de los valores culturales Wayúu a través de la enseñanza de las Ciencias Sociales.

Planteamiento del problema

Históricamente los pueblos indígenas han luchado por la preservación de su cultura e identidad cultural, la cual se ve amenazada con el transcurrir del tiempo, por el intercambio con otras culturas dando paso a procesos como la “aculturación” o “transculturación” cambiando las tradiciones ancestrales.

Tal es el caso de la etnia Wayúu, uno de los pueblos originarios más numerosos, que mantiene una constante lucha por preservar su identidad cultural, resistiendo a los cambios políticos, económicos y sociales, preservando su identidad, cosmovisión, idioma (wayunaiki), usos, costumbres y tradiciones; destaca así diferentes manifestaciones o expresiones a través de la danza, canto, gastronomía, formas de producción (pastoreo y cultivo, tejidos en diferentes tipos como chinchorros, mochilas, vestimentas en general y manillas, así como la artesanía); de igual forma, se destacan diferentes rituales asociados a cada momento del ciclo de vida (nacimiento, desarrollo, muerte) y la resolución de conflictos a través de la figura del palabrero el “putchipu”, todos centrado en la familia como unidad social en el cual se desarrollan sus miembros, constituyendo el patrimonio inmaterial de esta población indígena.

Se debe resaltar que al igual que la mayoría de los pueblos indígenas a nivel nacional, a pesar de sus luchas, la mayor parte de las familias wayúu viven en condiciones de pobreza en sus territorios originales, agudizando estas problemáticas por otros factores de tipo social, económico, político, educativo, que propician su desplazamiento de sus territorios originales a las ciudades, experimentando otras problemáticas como discriminación, exclusión social y marginación; aunado a ello, el choque cultural y la prevalencia en las ciudades de la cultura occidental, generan cada vez más en esta la población desarraigado cultural y con ello la pérdida de identidad hacia su cultura, propiciando un proceso de transculturación.

Tal situación cobra dimensiones reales en el proceso educativo del nivel de Educación Media General, desarrollado en las Unidades Educativas, ubicadas en el municipio Jesús Enrique Lossada del Estado Zulia, donde se ha observado que, los estudiantes pertenecientes a la etnia wayúu, demuestran desarraigado cultural, evidente en la apatía que manifiestan al referirse a los bailes, costumbres, gastronomía, juegos, trajes típicos, al no querer participar

por voluntad propia en actos culturales en los cuales muestren sus costumbres ancestrales.

Se debe señalar, que en este contexto, adolescentes y jóvenes son más volubles a experimentar estos procesos de transculturación, los cuales poco a poco van dejando sus costumbres, desprendiéndose de sus raíces, para así practicar y tomar hábitos de otras culturas, a este grupo etario les da vergüenza usar sus vestimentas, sus bailes. Ante esta realidad, cada vez es más necesaria la creación de estrategias que permitan fortalecer los valores culturales y el patrimonio intangible de la cultura wayùu; generando iniciativas que involucren a la familia, escuela y comunidad como principales espacios de interacción de niños, niñas, adolescentes y jóvenes, quienes son los más afectados por los procesos de transculturización. Sobre la base de los planteamientos anteriores, el problema queda formulado a partir de la siguiente Interrogante: ¿Cuáles son las estrategias didácticas que permiten fortalecer los valores culturales Wayúu desde la enseñanza de las Ciencias Sociales en estudiantes de media general de las Unidades Educativas, ubicadas en el municipio Jesús Enrique Lossada del Estado Zulia?

Objetivo de la investigación

Proponer estrategias didácticas que permitan el fortalecimiento de valores culturales Wayúu desde la enseñanza de las Ciencias Sociales en estudiantes de media general de las Unidades Educativas, ubicadas en el municipio Jesús Enrique Lossada del Estado Zulia.

Metodología

En atención al método utilizado, la presente investigación corresponde a la modalidad de Proyecto Factible, la cual según la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL, 2003:7), es definida como "un modelo operativo viable para solucionar problemas, requerimientos o necesidades de organizaciones o grupos sociales". Por lo tanto, el presente estudio propone el diseño de estrategias innovadoras que permitan el fortalecimiento de valores culturales Wayuu desde la enseñanza de las ciencias sociales.

En su fase diagnóstica, la investigación se tipificó como descriptiva de campo. Buscó medir, evaluar, recolectar datos y especificar las propiedades y características importantes sobre las estrategias didácticas para el fortalecimiento de valores culturales Wayuu, directamente desde el contexto so-

cial real. Se seleccionó un diseño no experimental transeccional, observando el fenómeno estudiado tal y como se presenta en su contexto real sin manipular las variables. En un tiempo único, su propósito es describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado. La población quedó conformada por ocho (20) docentes del área de ciencias sociales.

A través de la técnica de encuesta se requirió la información necesaria para el diseño de estrategias innovadoras que permitan el fortalecimiento de valores culturales. Desde la enseñanza de las Ciencias Sociales, se diseñó un instrumento tipo cuestionario, conformado por 27 ítems, para medir los indicadores y dimensiones de la variable y se empleó una escala de medición policotómica con tres (03) alternativas de respuestas: (3) Siempre, (2) Algunas veces y (1) Nunca.

Para validar el instrumento se acudió al juicio de expertos, a quienes se les entregó un formulario de validación donde expresaran su juicio y las sugerencias pertinentes, mientras que para la confiabilidad se aplicó el coeficiente Alfa Cronbach por ser un cuestionario de varias alternativas de respuesta, obteniendo una confiabilidad de 0,82. Comparando los resultados con el criterio de valoración establecido por Ruiz (2006), se puede decir que el instrumento es de muy alta confiabilidad.

Para el procesamiento de los datos en esta investigación se empleó el análisis estadístico descriptivo. Se utilizaron tablas de distribución de frecuencias, tomando en cuenta el total de las respuestas obtenidas para cada ítem, de acuerdo a los indicadores y dimensiones de las variables estudiadas.

Desarrollo

Estrategias didácticas

Los aportes que arrojan los grandes paradigmas educativos con base en la utilización de estrategias que faciliten la enseñanza están orientadas a satisfacer las necesidades del educando para la adquisición del aprendizaje significativo, motivo por el cual se debe tomar en consideración la utilización de estrategias adecuadas a las necesidades individuales de los educandos, ya que desde décadas anteriores se habla de estrategias que fortalecen el aprendizaje de la sociedad.

Además, Antúnez, et al (2002), sostienen que las estrategias didácticas actuales se fundamentan en aspectos psicopedagógicos que refuerzan ideas y reflejan las cuestiones que plantea el docente en el proceso educativo,

es decir, aportan los criterios que justifican la acción didáctica en el aula y en la institución escolar e inspiran la guía, así como la actividad del educando y educador para alcanzar los objetivos previstos.

De allí, que las estrategias deben ser seleccionadas de acuerdo con los objetivos de enseñanza pues constituyen una relación directa entre el docente y el alumno, permitiendo redimensionar la praxis pedagógica llevada a cabo por el docente, convirtiéndose en un mediador, facilitador, guía, diseñador de experiencias de aprendizaje.

Tipos de estrategias

Carrasco (2004), señala que las estrategias de enseñanza deben ser conscientes e intencionales, relacionadas con los procesos formativos. Deben incluir la elección, coordinación y aplicación de habilidades para la enseñanza y el aprendizaje. También destaca la importancia de fomentar la reflexión y el espíritu crítico en los alumnos. En esta investigación se analizarán las estrategias de enseñanza del docente de ciencias sociales en educación media general.

Por otra parte, considerando que el docente debe hacer uso durante su praxis pedagógica, de una gran variedad de estrategias y conocer el funcionamiento que tienen para ser utilizadas apropiadamente, Díaz y Hernández (2004), refieren cinco aspectos esenciales para considerar qué tipo de estrategia es la indicada para utilizar en ciertos momentos de enseñanza dentro de un episodio o una secuencia instruccional, los cuales se describen a continuación:

1. Consideración de las características generales de los aprendices (nivel de desarrollo cognitivo, conocimiento previo y factores motivacionales, entre otros).
2. Tipo de dominio general y del contenido en particular que se va a abordar.
3. La intencionalidad o meta que se desea lograr y las actividades cognitivas y pedagógicas que debe realizar el alumno para conseguirlo.
4. Vigilancia constante del proceso de enseñanza (de las estrategias de enseñanza empleadas previamente, si es el caso), así como el progreso y aprendizaje de los alumnos.

5. Determinación del contexto intersubjetivo (por ejemplo, el conocimiento ya compartido, creado con los alumnos hasta ese momento).

Es importante resaltar, que las estrategias de enseñanza son básicamente procedimientos o recursos utilizados por el docente para promover aprendizajes significativos. Se utiliza el término estrategia básicamente para considerar que el docente o estudiante, deben emplearlas como procedimientos flexibles y adaptativos a distintas circunstancias de enseñanza. Ahora bien, para efecto de esta investigación se tomará la clasificación realizada por Díaz y Hernández (2004), quienes señalan que el docente puede emplear las estrategias con la intención de facilitar el aprendizaje significativo de los estudiantes.

Esta clasificación está basada en su momento de uso y presentación, dentro de este grupo destacan:

Estrategias Preinstruccionales: Según Díaz, Arceo y Hernández (2002), las estrategias preinstitucionales preparan y alertan al estudiante en relación con qué y cómo va a aprender (activación del conocimiento y experiencias previas); esencialmente tratan de incidir en la activación o la generación de conocimientos y experiencias previas pertinentes.

Permiten promover el enlace entre los conocimientos previos con la nueva información que se ha de aprender. Los docentes que utilizan estrategias, en el inicio de la clase, constarán con mayor organización de información tanto previa como nueva. Siendo este momento crucial en el proceso de aprendizaje ya que es aquí donde el estudiante organiza el aprendizaje al confrontar la información nueva con la que ya tiene.

Estrategias Coinstruccionales: Según Díaz y Hernández (2004), las estrategias coinstruccionales, apoyan los contenidos curriculares durante el proceso mismo de enseñanza-aprendizaje, se pueden mencionar las ilustraciones, las preguntas intercaladas, las pistas tipográficas, señalizaciones y analogías, estas cubren funciones para que el estudiante mejore la atención e igualmente detecte la información principal, logre una mejor codificación y concepción de los contenidos de aprendizaje y organice estructura o interrelacione las ideas importantes, ilustrando esto con ejemplo.

Estrategias Postinstruccionales: De acuerdo a Díaz y Hernández (2004), señalan que estas son estrategias permitir al alumno formar una visión sintética, integradora y a la vez, valorar su propio aprendizaje. Algunas estra-

tegias postinstruccionales más reconocidas son preguntas intercaladas, resúmenes, mapas conceptuales.

En conclusión puede decirse que las estrategias de enseñanza son una oportunidad que tienen los docentes para experimentar, validar o invalidar, elaborar, reelaborar e innovar en su práctica docente, ya que lo más importante es propiciar en los estudiantes el significado de lo que aprenden y no que sean receptores de información, que no tiene ningún sentido ni para su práctica profesional ni para su vida como individuo de una sociedad que lo reclama, para que ayude a mejorar la calidad de vida de su país.

La cultura wayúu

La cultura wayúu se manifiesta en la defensa de la tradición de valores morales, espirituales y éticos. Estos son transmitidos de generación en generación por sus ancianos o sabedores ancestrales, tíos, abuelos, abuelas y madres, todas estas realidades culturales poseen un contenido simbólico formalizado en los territorios.

Según la UNESCO (2005), se entiende por valores culturales wayúu “el conjunto de los rasgos distintivos, espirituales, materiales y afectivos que caracterizan una sociedad o grupo social”. Ella engloba los modos de vida, derechos fundamentales del ser humano, sistemas de valores, creencias y tradiciones. Como se acaba de señalar, la identidad está estrechamente relacionada con la cultura de los pueblos, de allí la importancia de promover el conocimiento sobre la cultura ancestral de las regiones, tomando en cuenta que este concepto se aplique también, analógicamente, a grupos y colectivos carentes de conciencia propia.

Así mismo, considera que, la cultura está constituida por toda esa herencia cultural propia del pasado de un grupo social étnico, el cual se ha mantenido en el tiempo hasta la actualidad, a través de las distintas generaciones quienes han transmitido su interacción con la naturaleza y su historia, promoviendo un sentimiento de identidad y continuidad, contribuyendo así a sembrar el respeto por la diversidad cultural y la creatividad humana. De acuerdo con esta organización, estos comprenden los usos, representaciones, expresiones, conocimientos y técnicas junto con sus manifestaciones materiales: instrumentos, objetos, artefactos y espacios socioculturales que le son inherentes reconocidos como partes integrantes de su patrimonio cultural (UNESCO 2005).

De acuerdo a lo planteado, el pueblo indígena wayúu constituye un patrimonio cultural que engloba aspectos materiales e inmateriales, con una memoria histórica que les permite mantener los elementos que constituyen su identidad cultural en el presente, el cual se ha mantenido a través del tiempo a través de sus usos, costumbres, tradiciones, siendo este legado transmitido a través de la oralidad (lengua materna wayunaiki), la cual se ha mantenido a partir del uso de la lengua materna, a pesar que el pueblo ha tenido que adaptar el español de los territorios donde se desenvuelve, el cual es utilizado en su cotidianidad para la trasmisión de saberes o cualquier otra forma de manifestación cultural, cantos, relatos, danza, vivienda, ritos, comidas típicas.

Manifestaciones de la cultura wayúu

La milenaria cultura wayúu, posee fundamentos significativos que explican su propia cosmovisión, su forma de ver, concebir e interpretar el mundo. Sus mitos relatan el surgimiento de los componentes de la naturaleza, en donde el hombre es parte integral en ella. De acuerdo con Amodio y Pérez (2012) los pueblos indígenas son partícipe de una historia vuelta común y que pone en cuestión la propia noción de alteridad.

Esta cultura ancestral, tiene momentos especiales en su vida que, toman un sentido ritual especial, según como le dicen sus mitos y creencias, en estos ritos los hombres reconocen a los eventos míticos fundamentales que le dan el sentido de cómo y porque, de esa forma su propio existir encuentra justificación, como un sujeto que hace parte de una comunidad con creencias propias que le son heredadas. A continuación, se exponen las diferentes expresiones, acciones y sentimientos a través de los cuales se manifiesta la cultura wayúu, entre las que se destacan:

Lengua materna. La tradición oral que se ha mantenido en el contexto de la cultura wayúu, es comprendida por medio de narrativas: relato, cuento, mitos y cantos, los cuales son empleados desde los cero hasta los siete años. Calderón (2018:12), define oralidad en los criterios de formación es un proceso en que se incluyen: “aspectos personales, culturales y sociales que se fundamenta en la condición humana para los grupos étnicos en sus territorios permite que ejerzan su participación mediante sus costumbres y prácticas sociales a partir de sus expresiones y tradiciones”.

De este modo, la oralidad asegura la continuidad de las tradiciones en las siguientes generaciones, una responsabilidad asignada a la familia; quien a través de sus integrantes mantiene el control y los valores para inducir su

aceptación y valor de herencia. Así puedan desarrollar su identidad cultural, tomando en cuenta que comprende una lengua, tradiciones y elementos autóctonos que hacen de ella, los elementos valiosos para el fortalecimiento de la cultura.

Tal como lo refiere el autor, las costumbres y tradiciones en la etnia se heredan a través de la palabra. La tradición oral forja la identidad individual y, con ella, la identidad colectiva. Igualmente es importante detenerse y escuchar a los ancianos y ancianas de la comunidad comprender la complejidad del entramado de la historia ancestral. La simbolización en la oralidad cumple el papel de hacer perdurar significados y de explicar fenómenos de generación en generación ofreciendo una educación para la vida.

Tomando en consideración lo antes expuesto, les corresponde a las familias darles cumplimiento a los preceptos de su cultura preservando y difundiendo mediante la lengua materna; su identidad cultural y cosmovisión. La oralidad es uno de los medios por excelencia para mantener viva la identidad de esta etnia, considerando que facilita la socialización de los niños/as dentro y fuera del hogar al fortalecer por estos medios sus patrones culturales.

Organización Social. Las comunidades wayúu desde los espacios de toma de decisiones se encuentran organizadas a través de clanes y de esta manera deben respetar y compartir una serie de normas y obligaciones que se encuentran implícitas en el clan. De allí, la importancia de pertenecer a este órgano pues van a ser estos los que se responsabilizaran colectivamente por todos sus miembros. Al respecto, la UNICEF-UniGuajira-ICBF (2007), expone que las normas de convivencia y los escenarios comunitarios, conforman el entorno natural del niño, y son fundamentales para su desarrollo integral es una educación basada en la formación para el aprendizaje de oficios.

De este modo, es común en la cultura wayúu actuar en hermandad e igualdad, dos elementos del bienestar físico y espiritual. Uno y otro dirigen orientando las pautas y normas de la convivencia, donde el parentesco establece su fuerza cohesionadora, originada por los nexos derivados de la línea materna, en los cuales los parientes uterinos extienden su relación con otros a través de las alianzas entre clanes, frutos de los vínculos matrimoniales de carácter exogámico. Todos estos aspectos, son aprendidos por los niños/as de la etnia durante la socialización en el hogar donde mediante una educación propia y el uso de la lengua materna la madre, abuelos/as y tíos maternos los fortalecen.

Sistema Normativo Wayuú. Se caracteriza por ser encabezado por la figura del palabrero, en lengua wayuunaiki, “el pütchipü’üi”; quien cumple

el rol de vigilante y aplicador del sistema de normas, este debe regular y mediar los problemas y desavenencias entre los diferentes clanes, a fin de garantizar la convivencia y paz de la comunidad.

Al respecto, Polo y Ojeda (2018), refieren que el sistema normativo, representa el conjunto de principios, procedimientos y ritos que regulan o guían la conducta social y espiritual de los miembros de la comunidad wayúu. Su aplicación social se hace efectiva a través de la institución moral, social y cultural del Pütchipü'üi, que actúa como agente de control social para la aplicación de justicia, recreando la palabra y el saber ancestral que integra los fundamentos de la vida espiritual, mitológica y social de la nación wayúu.

Ceremonias y rituales. La cultura wayúu, tiene una riqueza ancestral relacionada con todas las ceremonias y rituales para ciertos eventos de la vida dentro de los cuales destacan:

a. Blanqueo “encierro de la majayut”. Constituye una de las tradiciones ancestrales de la cultura wayuu, que plantea la transición de la niñez a la pubertad de la mujer; Monlaño, (2017), destaca que constituye un espacio de aprendizaje, en el cual es sometida a un encierro o aislamiento por varios meses para ser formada por mujeres mayores (abuela, madre, tíos), a través de la educación propia, para enfrentar la nueva etapa de vida donde se le explica los cambios de su cuerpo, se le da una formación social y espiritual. Además de aprender las tradiciones domésticas, artísticas, artesanales y su función como mujer en la sociedad wayuú.

b. La Yonna (Danza wayúu). Esta constituye una expresión artística y representativa del pueblo indígena wayúu; según Monlaño, (2017), esta es una de las manifestaciones culturales más típicas y genuina como espacio de diversión empleada por el pueblo wayúu. Para este autor, esta práctica es realizada por motivos especiales, que implican aspectos de la vida espiritual y social.

El citado autor describe este ritual de la siguiente forma: el Pioi (pista de baile), como un lugar circular, es considerado por muchos wayuú como una representación del halo de kashi (luna), una corona donde se inscribe la fecundidad de la tierra al son del kásha. En este espacio, las parejas wayuú se desplazan formando círculos lunares para ofrendar o presentar a kashi un nuevo piachi, el primer sangrado menstrual de la joven o festejar el retorno del alma a un cuerpo enfermo.

Es así como, la “yonna”, es la danza tradicional del pueblo wayúu, una de las manifestaciones culturales más notorias y representativas de la cultura, actualmente se sigue practicando, e incluso existen diferentes variantes en el baile donde la mujer imita movimiento de algunos animales, estableciendo una relación con la naturaleza lo cual es parte de su entorno e identidad, el sonido del “kasha” se sigue escuchando en todo el territorio ancestral, en sus comunidades y escuelas resaltando el valor cultural.

c. Ritos: los wayúu tienen shamanes masculinos y femeninos, quienes para sus curaciones utilizan las técnicas tradicionales como: el canto con maraca, uso de tabaco, succión de los elementos patógenos, entre otros.

d. Matrimonio: el matrimonio siempre lo contraen con una persona de otro linaje uterino, con la particularidad de que implica, por parte de los padres del hombre, el pago de una dote a los padres de la mujer. Los wayúu practican ocasionalmente la poligamia, que constituye un marco de prestigio. Dentro de la sociedad wayúu, las mujeres desempeñan un importante papel social.

Para Monlaño (2017), el matrimonio en el pueblo wayúu representa una alianza entre dos familias que ante la sociedad contraen compromisos, el mismo es regido por el sistema normativo wayúu, el cual contempla tres momentos: darse promesa de matrimonio (Achuntaawanejier), en el pasado histórico del pueblo wayúu, las familias arreglaban compromiso sin consultar a los jóvenes, hoy en día se acepta el entendimiento entre ellos, durante esta fase la intención el pedir la entrada en la casa de la novia, ser aceptado en promesa de matrimonio, los tíos maternos son los encargados de llevar los acuerdos.

El segundo paso es el recolecta del novio entre sus familiares para dar la dote por la novia (Ouunuwawaa), donde los familiares recolectan animales ganado, carneros, cabras, caballos y joyas. Luego llega el tercer momento donde es el día de la entrega de la dote (Paünaä), es la acción de formalizar la relación interfamiliar, de acuerdo a los usos y costumbres wayúu. Lo antes expuesto, devela que el matrimonio entre las familias wayúu responde a un conjunto de acciones enmarcadas dentro de los usos, costumbres y tradiciones propias de esta sociedad.

e. Ritos funerarios: los huesos del difunto se colocan en una urna funeraria y las mujeres deben bañar al difunto. Llegando el día del entierro sacan de la casa al cadáver y lo llevan al cementerio, los veloriantes acompañan al difunto a su última morada. En el cementerio de la familia proceden enterrar el cuerpo en una fosa común. También en ese instante algunos velo-

rean mientras familiares realizan disparos al aire para despedir al muerto de la tierra.

Uno de los rituales que se preserva en la cultura wayúu, es el que se desarrolla alrededor de la muerte, el cual transcurre en dos momentos: el primer y segundo velorio. Al respecto, Monlaño (2017), describe estos hechos de la siguiente forma: Durante el primer velorio, asisten familiares, amigos, vecinos para acompañar y llorar al difunto; en esta ocasión se sacrifican reyes, carne y chivos, con el propósito de que quienes asisten tengan comentarios positivos del difunto, así como ritual desde la cosmovisión wayuu que estos animales acompañen al fallecido a sus nuevas tierras en jepirra (el más allá), siendo enterrado en el cementerio familiar o donde muere.

Segundo velorio, este segundo acto se desarrolla unos 10 a 15 años, el mismo consiste en la exhumación de los restos del difunto, estos son reubicados a un cementerio familiar y ancestral, a fin de que su alma de dirija a “Jepirra”, lugar donde su alma finalmente descansará en paz. Al igual que el primer velorio, se brinda comida en abundancia a los asistentes, aunado a ello; según este autor, se debe realizar el siguiente ritual.

Factores que contribuyen a la pérdida de los valores de la cultura wayúu

El proceso de transformación de la cultura y sus valores es inevitable, puesto que las formas de vida y los modos de relación entre el mundo, los sujetos y los objetos se fragmentan a través del tiempo. Dado que la cultura y sus valores no se puede separar de lo personal, ni mucho menos de la materialidad ni de la percepción de su contexto.

De acuerdo con Marín (2014), cada individuo en una sociedad es una parte de un todo, que es la sociedad, pero esta interviene, desde el nacimiento del individuo, con su lenguaje, sus normas, sus prohibiciones, su cultura, su saber; a partir de lo cual se comienzan a establecer puentes de socialización, determinando así criterios, valores, actitudes, creencias o ideales; que generan constantes intercambios y transformaciones. La cultura de una determinada comunidad crece, se transforma y sufre diversidad de metamorfosis transversales a los procesos sociales, que influyen directamente e indirectamente sobre las creencias, hábitos y prácticas, transformándolas y/o desapareciéndolas.

En consonancia con lo expuesto, se ha evidenciado que la cultura wayúu ha tratado de mantenerse en sus tradiciones, costumbres y creencias dejando a un lado la alienación cultural. No obstante, hay una serie de factores que coadyuvan a que estas manifestaciones culturales, costumbres y tradiciones ancestrales se diluyan y se pierdan, dentro de los cuales se encuentran:

Desplazamiento a zonas urbanas. En el caso de la población wayúu, cuyos sistemas económicos, sociales y culturales se fundamentan completamente en su relación con la tierra, el desplazamiento forzado representa una grave amenaza. Este destruye modos de vida ancestrales, estructuras sociales, lenguas e identidades. De acuerdo con la UNESCO (2005), en la mayoría de los casos (los que migran), encuentran mejores oportunidades de empleo y mejoran su situación económica. Sin embargo, aclara que además de alejarse de sus tierras y costumbres tradicionales se enfrentan a innumerables desafíos, incluida la falta de acceso a servicios públicos y la discriminación.

Ahora bien, para el wayúu la vida en la ciudad es dura, en un primer momento los nuevos contactos le obligan a cambiar, se ven afectados como grupo, surge la necesidad de reajustar sus comportamientos, su cultura. Uno de los aspectos que se considera que modifica su comportamiento es el patrón de asentamiento urbano que establece la proximidad de los vecinos sin que pertenezcan al mismo linaje; el reacomodo de este patrón le ha dado características particulares a los barrios que han ido formando.

Es importante acotar, que pese a la incursión en el medio urbano el wayúu asume una identidad étnica: reivindican el uso de su lengua, el wa-yuunaiki, reafirman la matrilinealidad, redefinen algunos ritos como el del “encierro” y los juegos infantiles, de igual manera, siguen manteniendo muchos de sus hábitos alimentarios y el viaje permanente a la Guajira a visitar a sus parientes y enterrar sus muertos es una constante.

Inadecuada aplicación de una educación intercultural. Se entiende por educación intercultural al modelo educativo que tiene en cuenta las diferencias étnicas, centrándose en las culturas propias de cada uno de los grupos étnicos y sus relaciones socioculturales. La interculturalidad, ha surgido como una perspectiva transdisciplinaria, que busca darle respuesta a la interacción entre diferentes grupos, valga decir que describe una relación entre culturas, implica interacción, influencia mutua.

Para Bartolomé (2006:122), la interculturalidad es el acto de vincular o relacionar dos o más culturas diferentes en ámbitos plurales, en los cuales los individuos sometidos a múltiples influencias culturales pueden recurrir a

uno o más de los repertorios de los cuales son portadores como resultado de dicha inclemencia. Por tanto, es un instrumento de lucha contra la desigualdad, el racismo, y la discriminación. La perspectiva intercultural nace producto de la necesidad para el rescate y valoración del individuo, creando igualdad y solidaridad, en donde los pueblos se sientan protagonistas de sus costumbres, religiones, creencias y modos de vida.

Por otra parte, es preciso señalar, que la comunidad indígena wayúu, enfrenta una dinámica de aprendizajes en doble vía. Por una parte, corre todo el acervo cultural de la etnia, su cosmovisión, lenguaje, valores, costumbres y su ciencia; por la otra está el aprendizaje influido de la cosmovisión, el lenguaje, los valores, las costumbres y la ciencia de los alijuna u occidentales.

Ahora bien, es preocupante que la implementación de este modelo educativo no propicie efectivamente el diálogo Intercultural, donde prevalezcan contenidos educativos pertinentes e identificados con la realidad social, cultural y económica de todos los estudiantes, incluyendo al wayúu. De igual forma, que reconozca y valore que el aprendizaje wayúu es colectivo y socializado, mientras que el aprendizaje alijuna es individual y competitivo; pero que sobre todo valore y rescate la cultura del wayúu, desde el respeto y la necesidad de fortalecer su identidad étnica.

Hallazgos

Con relación a la dimensión Estrategias de Enseñanza, se apreció que para el indicador Preinstruccionales 71,43% de docentes opina que, para la enseñanza de la geografía, solo algunas veces se emplean estrategias antes de la instrucción formal, antes de que el estudiante reciba la información o la instrucción. Estas estrategias pueden incluir la anticipación, la anticipación de problemas, la planificación, la exploración, la experimentación y la reflexión. Estas estrategias son fundamentales en el proceso de aprendizaje, ya que afectan la forma en que los estudiantes procesan la información y en su capacidad para aprender.

Estos resultados, contradicen lo que plantea Moreneo (1995), quien considera que los docentes que utilizan estrategias preintruccionales, contarán con mayor organización de información tanto previa como nueva. Siendo este momento crucial en el proceso de aprendizaje ya que es aquí donde el estudiante organiza el aprendizaje al confrontar la información nueva con la que ya tiene.

En cuanto al indicador coinstrucionales, se obtuvo que 57,14% de

docentes emplean estrategias durante el proceso de enseñanza de un contenido sin embargo no apoyan la detección de la información más relevante, así como a la conceptualización de contenidos, la identificación de la organización, la estructura e interrelaciones entre dichos contenidos, y al mantenimiento de la atención y motivación.

No obstante, es relevante el hecho que no se aplican estas estrategias, contradiciendo lo expuesto por Díaz y Hernández (2004), quienes exponen que las estrategias coinstruccionales, apoyan los contenidos curriculares durante el proceso mismo de enseñanza-aprendizaje. Así mismo, cubren funciones para que el aprendiz mejore la atención e igualmente detecte la información y por otra parte, presentan al término del episodio de enseñanza y permiten al alumno formar una visión sintética, integradora e incluso crítica del material.

En relación al indicador estrategias postinstruccionales, se obtuvo que 71,43% de los docentes, señalo que como parte de sus estrategias solo algunas veces realizaban actividades prácticas que permitan al estudiante desde sus patrones culturales representar los contenidos estudiados y potenciar la identidad cultural a través del aprendizaje de la geografía. Estos resultados son contradictorios a lo señalado por Díaz y Hernández (2004), quien considera que estas estrategias son una oportunidad que tienen los docentes para experimentar, validar o invalidar, elaborar, reelaborar e innovar en su práctica docente, ya que lo más importante es propiciar en los estudiantes el significado de lo que aprenden y no que sean receptores de información, que no tiene ningún sentido ni para su práctica profesional ni para su vida como individuo de una sociedad que lo reclama, para que ayude a mejorar la calidad de vida de su país.

Para la dimensión características de la cultura wayúu, se aprecia que para el indicador lengua materna 71,43% de docentes señalo que nunca se promocionaban actividades extracurriculares relacionadas con las características de la cultura Wayúu donde los estudiantes realicen presentaciones orales relacionadas con el wayuunaiki como patrimonio cultural wayúu.

Estos resultados son preocupantes, ya que Jaimes, Sánchez y Sierra y Tarazona (2017), considera que la oralidad representa un sistema de comunicación y transmisión cultural en el cual se codifica la oralidad con fines de formación, orientación, regulación y socialización a través de conversaciones, diálogos, canciones, narraciones históricas, refranes, mitos y demás, que constituyen la base de la expansión del entretenimiento familiar y de la comunidad, perteneciendo a una experiencia cultural colectiva gracias a la comunicación intergeneracional.

En lo relacionado al indicador ceremonias y rituales de la cultura wayúu se obtuvo que 85,71% de docentes indicó que, durante la enseñanza de la geografía, no se resalta que el blanqueo, el matrimonio, la yonna constituyen tradiciones ancestrales que pertenecen a la riqueza patrimonial del pueblo indígena wayúu. De acuerdo con Bartolomé (2006), la comunidad indígena wayúu, enfrenta una dinámica de aprendizajes en doble vía. Por una parte, corre todo el acervo cultural de la etnia, su cosmovisión, lenguaje, valores, costumbres y su ciencia; por la otra está el aprendizaje influido de la cosmovisión, el lenguaje, los valores, las costumbres y la ciencia de los alijuna u occidentales.

Respecto a la dimensión factores que contribuyen a la perdida de los valores de la cultura Wayúu, se aprecia para el indicador desplazamiento a zonas urbanas se obtuvo que 85,71% de docentes manifestaron que el desplazamiento a zonas urbanas ha provocado la pérdida de identidad étnica del wayúu, induciendo un proceso de transculturización de las costumbres y valores culturales. De acuerdo con la UNESCO (2005), alejarse de sus tierras y costumbres tradicionales enfrenta innumerables desafíos, incluida la pérdida de valores culturales.

En cuanto al indicador inadecuada aplicación de una educación intercultural, se obtuvo que 100% de docentes, indicó que durante la enseñanza de la geografía nunca se reflexiona sobre las repercusiones de los procesos educativos sobre la pérdida de identidad étnica del wayúu, como uno de los principales objetivos de la educación intercultural bilingüe. Sobre ese respecto, Bartolomé (2006), la interculturalidad es el acto de vincular o relacionar dos o más culturas diferentes en ámbitos plurales, en los cuales los individuos sometidos a múltiples influencias culturales pueden recurrir a uno o más de los repertorios de los cuales son portadores como resultado de dicha inclemencia. Por tanto, es un instrumento de lucha contra la desigualdad, el racismo, y la discriminación. La perspectiva intercultural nace producto de la necesidad para el rescate y valoración del individuo, creando igualdad y solidaridad, en donde los pueblos se sientan protagonistas de sus costumbres, religiones, creencias y modos de vida.

Conclusiones

De acuerdo a los resultados obtenidos y en función de los objetivos que guiaron el estudio se concluye lo siguiente:

En relación con las estrategias didácticas de enseñanza aplicadas por el docente de geografía de educación media general, se concluye que los docentes solo algunas veces empleaban estrategias de enseñanza preinstruccionales, coinstruccionales y postintruccionales que permiten fortalecer los valores culturales Wayúu desde la enseñanza de las Ciencias Sociales y que el estudiante se forme una visión integradora e incluso crítica en cuanto a la importancia de preservar estos valores.

Además, se puede concluir que las estrategias de enseñanza son una oportunidad que posee el docente para innovar en su práctica docente, propiciar en los estudiantes el significado de lo que aprenden y no que sean receptores de información, que no tiene ningún sentido para su vida como individuo de una sociedad con diversos valores culturales.

En cuanto a las manifestaciones culturales Wayúu, que distinguen a la población estudiantil wayúu de las Unidades Educativas, ubicadas en el municipio Jesús Enrique Lossada del Estado Zulia y que hacen parte de la identidad y patrimonio cultural, se concluye que los docentes para la enseñanza de la geografía hacen énfasis solo en el contenido que indica el currículo, sin tomar en cuenta el acervo cultural de la etnia wayúu, su cosmovisión, lenguaje, valores, costumbres, influyendo en un proceso de transculturización y perdida de tradiciones.

Por último, sobre la base de los resultados analizados, se estableció la necesidad y pertinencia del establecimiento de estrategias innovadoras que permitan el fortalecimiento de valores culturales Wayúu desde la enseñanza de las Ciencias Sociales en estudiantes de media general de las Unidades Educativas, ubicadas en el municipio Jesús Enrique Lossada del Estado Zulia. entre ellas se pueden mencionar: Reconocimientos de los espacios geográficos a través de los trabajos de campo y las estrategias de la geografía de la percepción, recorrido perceptivo (veo, huelo, toco, escucho, degusto), dramatizaciones, Análisis de imágenes e iconografías, itinerarios didácticos, observación directa y percepción de elementos naturales y humanos del entorno, oyendo tu localidad: Permanece en silencio durante un minuto y anota todos los sonidos que identifiques, Narración e historia de vida, de la familia más antigua en la comunidad, Juego de rol.

Referencias bibliográficas

Amodio, Emanuele y Pérez, Luís (2012). **Las pautas de crianza del pueblo**

- wayuu de Venezuela.** ASHA Ediciones, Caracas.
- Antúnez, Serafí; Bonals, Joan; Cerdá, Robert; Fernández, Francisco.; Mauri, Teresa; Muñoz, Alfons; Olona, Atoni; Rul, Jesús; Sardans, Albert; Serrat, Albert y Tirado, Vincet (2002). **Dinámicas colaborativas en el trabajo del profesorado: el paso del yo al nosotros.** Laboratorio Educativo. Caracas.
- Bartolome, Miguel (2006). **Procesos Interculturales.** Editores Siglo XXI. Madrid España.
- Calderón, Deissy (2018). **La oralidad como mediador del aprendizaje en los niños de cero a siete años del clan uriana: una preservación de la cultura wayuu.** Corporación universitaria. Colombia.
- Carrasco, José (2004). **Estrategias de aprendizaje: para aprender más y mejor.** Rialp. Madrid.
- Díaz, Frida.; Hernández, Gerardo (2004). **Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista.** Editorial McGrau-Hill. 3era Edición. México.
- Díaz, Frida; Arceo, Barriga y Hernández, Gerardo (2002). **Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista.** 3era ed. McGrau-Hill. México.
- Jaimes, Carolina., Sánchez, Byron y Sierra, Valentina y Tarazona, Marta (2017). **El Mito y El Rito en los Procesos Identitarios Femeninos en la Cultura Wayuu.** [Internet]; [Citado 30 de octubre de 2020]. Disponible en: <http://www.contextosrevista.com.co/Revista%2017/Con17-Art3.pdf>.
- Marín, Erik (2014). **Cosmogonía y Rito en la Vivienda Wayuu.** Trabajo de Grado. Universidad Nacional de Colombia.
- Monlano, Olga (2017). Identidad cultural un concepto que evoluciona. **Revisita Opera**, núm. 7, mayo, 2007, pp. 69-84 Universidad Externado de Colombia Bogotá, Colombia.
- Moreneo, Carlos (1995). Estrategias Para Aprender A Pensar Bien. **Cuadernos de Pedagogía**, núm. 237, 8-14.
- Polo, Nicolás (2018). **El Sistema normativo Wayuu Modulo Intercultural Asistencia alimentaria.** Universidad Sergio Arboleda. Colombia.
- UNESCO (2005). **Convención sobre la protección y promoción de la diversidad de las expresiones culturales;** Conferencia intergubernamental

mental sobre políticas culturales para el desarrollo, 1998; Convención de la Haya, 1954. [Internet]; [Citado 1 de noviembre de 2020] Disponible en: <http://www.unesco.org/new/es/culture/themes/cultural-diversity/cultural-expressions/the-convention/convention-text>

UNICEF-UniGuajira-ICBF (2007). **Análisis situacional del cumplimiento de los derechos fundamentales en salud y educación de la primera infancia indígena en la Guajira.** [Internet]; [Citado 1 de noviembre de 2020] Disponible en: <https://www.acnur.org/fileadmin/Documents/Publicaciones/2007/5528.pdf>

Universidad Pedagógica Experimental Libertador. UPEL (2003). **Manual de Trabajos de Grado de Especialización y Maestría y Tesis Doctorales.** FEDUPEL: Fondo Editorial de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Caracas.

Omnia Año 31, No. 1 (enero-junio, 2025) pp. 76 - 95
Universidad del Zulia. e-ISSN: 2477-9474
Depósito legal ppi201502ZU4664

Felicidad en adultos mayores. Una visión posterior a la pandemia de Covid 19

*Carmen Sánchez** y *Marhilde Sánchez***

Resumen

El envejecimiento es un proceso natural, gradual, continuo, durante el cual se producen transformaciones físicas, biológicas, psicológicas y sociales a través del tiempo; que en la actualidad más personas experimentan, tomando en cuenta el incremento notable de la esperanza de vida a nivel mundial. Se destaca la década del envejecimiento saludable (2020-2030) en la cual se pretende que los llamados adultos mayores o ancianos; quienes, según la Organización Mundial de la Salud (OMS), son personas con más de 60 años de edad, presenten buena salud física y mental y se desenvuelvan de manera funcional en los diferentes grupos sociales en los cuales interactúen. Este estudio presenta como objetivo general determinar el nivel de felicidad en adultos mayores, posterior a la pandemia covid-19, con base en los planteamientos de Alarcón (2006) y Seligman (2006). La investigación fue de nivel descriptivo y modelo estudio de campo, con diseño no experimental, transeccional-descriptivo. Se tomó como muestra no probabilística intencional 156 adultos mayores entre los 65 y 85 años de edad, residentes de los estados Zulia y Falcón. Se administró la “Versión adaptada de la Escala de Felicidad de Lima para adultos mayores” de Árraga y Sánchez (2008), con adecuadas propiedades psicométricas. Los resultados indican que el nivel de felicidad en los adultos mayores es alto, así como en todas sus dimensiones (satisfacción por la vida, realización personal, sentido positivo de la vida, alegría de vivir). Se encontraron diferencias estadísticamente significativas en la felicidad de acuerdo al estado civil, nivel educativo e institucionalizado.

Palabras clave: Felicidad, adultos mayores.

* Psicóloga, Magister en Psicología, Magister en Gerencia en Recursos Humanos. Doctorante en Cs de la Educación en la UPEL, Psicóloga Clínica en el Instituto Médico de Coro sa-chezc7555@gmail.com.

** Psicóloga, Magister en Orientación, Doctora en Ciencias Gerenciales. Docente investigadora titular de la Escuela de Educación de la Facultad de Humanidades y Educación de La Universidad del Zulia. marhildesv65@gmail.com

Happiness in older adults. A vision after the Covid 19 pandemic

Abstract

Aging is a natural, gradual, continuous process, during which physical, biological, psychological and social transformations take place over time; that currently more people experience, taking into account the notable increase in life expectancy worldwide. The decade of healthy aging (2020 - 2030) stands out, in which it is intended that the so-called older adults or the elderly; who, according to the World Health Organization (WHO), are people over 60 years of age, present good physical and mental health and function functionally in the different social groups in which they interact. This study presents as a general objective to determine the level of happiness in older adults, after the covid-19 pandemic, based on the approaches of Alarcón (2006) and Seligman (2006). The research was descriptive and field study model, with a non-experimental, transectional-descriptive design. An intentional non-probabilistic sample was taken of 156 older adults between 65 and 85 years of age, residents of Zulia and Falcón states. The "Adapted version of the Lima Happiness Scale for older adults" by Árraga and Sánchez (2008), with adequate psychometric properties was administered. The results indicate that the level of happiness in the elderly is high, as well as in all its dimensions (satisfaction with life, personal fulfillment, positive sense of life, joy of living). Statistically significant differences were found in happiness according to marital status, educational level, and institutionalized.

Keywords: Happiness, older adult.

Introducción

Sobre los adultos mayores existen muchas creencias e ideas que parecen girar en torno a la edad y lo que se considera caracteriza a la vejez, más que a las propias cualidades y criterios de estas personas, pudiendo existir tendencias a mirar a esta población como triste o deprimida, lo cual es muy probable, pero no una particularidad propia del envejecimiento, según lo aclarado por Gómez (2007), es decir, si bien puede haber aspectos psicosociales, biológicos y físicos que pueden causar, e incluso explicar, la depresión en la ancianidad, no corresponde a una cualidad de esta etapa.

Respecto a lo anterior, es posible que existan estas creencias al considerar que en la vejez se sufren enfermedades y se está cerca de la muerte, como lo explica Montero (2011), parece haber una percepción generalizada de que en la adultez mayor las personas se vuelven incapaces, inútiles, los consideran como estorbos porque representan una carga física y económica, porque no producen dinero y deben ser atendidos por otros para poder satisfacer de sus necesidades.

Sin embargo, como lo enfatiza Strejilevich (2004:17), “hay que dejar de mirar los aspectos deficitarios y comprender los aspectos saludables, funcionales y útiles de la vejez”. Desde esta premisa parte la presente investigación, pues no se centra en las debilidades o factores patológicos de la adultez mayor, sino que se ocupa de aspectos más positivos y dentro de lo salugénico, en los cuales se encuentran la satisfacción con la vida, el bienestar, la conducta resiliente y la felicidad.

Hacia este último constructo, la felicidad, se dirige el interés de la presente investigación, puesto que en esta etapa del ciclo vital se han vivido muchas experiencias y se han podido lograr distintos propósitos de vida que, probablemente, se valoren desde lo positivo, generando satisfacción a las personas por todo lo que han hecho, por la forma en la cual han cursado su vida y, aunque también es posible que existan dolencias y enfermedades físicas junto con problemas de índole social y/o familiar, los adultos mayores se sientan felices.

Por consiguiente, es necesario comprender de qué se trata la felicidad y cómo corresponde la misma a un concepto psicológico que deba ser estudiado con rigor científico. De forma general, parece existir un consenso en el cual la felicidad toma una postura hedonista, como si se tratase de un éxtasis continuo, de un estado de infinita alegría o de sensaciones positivas, en el que la persona no debe sentir otras emociones que no sean aquellas consideradas positivas, pues vive de manera despreocupada. Sin embargo, esto no es totalmente cierto, puesto que la felicidad viene a ser multidimensional y va más allá del bienestar o la satisfacción.

Seligman (2002), indica que hay tres vías para alcanzar la felicidad: la vida placentera, una actitud hedonista que promueve la búsqueda constante de emociones positivas cultivando la gratitud y el perdón y mirando hacia el futuro con esperanza y optimismo; la vida comprometida, poniendo en práctica las fortalezas personales para experimentar *flow* mediante la implicación y esfuerzo con la tarea realizada; y la vida con significado, que se refiere a la búsqueda del propósito de vida con trascendencia hacia los demás, que no

solo se concentra en objetivos propios, sino que se extiende hacia la familia, la sociedad, la comunidad.

Entonces, es posible que las personas deban reconocer aquello que en su pasado y en su presente sean motivos que los hagan sentir satisfechos para mirar su futuro con optimismo, de modo que puedan sentirse con bienestar y comprometerse con las tareas que realizan en su vida, para sentir que fluyen y les generan placer; además que vean en sí mismos a alguien que ayuda a otros y a su entorno; como partes importantes para percibirse como personas felices. Esto deja claro las bases sobre las cuales se construye la felicidad, pero, realmente es interesante saber qué se entiende por dicho constructo.

En este orden de ideas, no se puede pasar por alto la definición de Diener (2000), considerado el padre de las investigaciones sobre la felicidad, quien la conceptualiza como la experimentación de muchas emociones positivas como (alegría, sorpresa, calma, confianza y bondad) con pocas emociones desagradables o negativas como (la ira, el asco, la tristeza y el miedo) y la satisfacción con la vida, referida a un juicio global sobre la propia existencia.

Para Quik y Quik (2004), se trata de un fenómeno psicológico que se presenta como rasgo y como estado. Es un rasgo cuando permanece relativamente estable, que puede modificarse por alguna vivencia contextual, lo que manifiesta que es un estado. Además, los referidos autores indican que la felicidad se construye, es decir, no es una reacción afectiva del momento, y se llega a ella por la acumulación de emociones positivas a lo largo del tiempo, comprendiendo el bien-estar y el bien-hacer.

A efectos de la investigación, se toma la propuesta conceptual de Alarcón (2006:101), autor limeño que indica que la felicidad se concibe “como un estado afectivo de satisfacción plena que experimenta subjetivamente el individuo en posesión de un bien anhelado”. Esto implicaría que la felicidad es una forma de satisfacción, un estado de conducta perdurable pero que puede cambiar por distintos eventos del entorno; además, necesita la posesión de un bien, un algo que genera satisfacción; y si bien es producto de una percepción y valoración del sujeto, es decir, individual, posiblemente también sea una aspiración colectiva dentro de un tiempo y cultura determinada.

Ahora bien, retomando el tema de interés, la felicidad en los adultos mayores pudiera estar determinada por distintos aspectos que se han ido acumulando a lo largo de su vida, así como factores del momento actual que vivencian: estar solos, estar institucionalizados, tener o no pareja, estar cerca de los hijos; todo ello pudiera ser un factor de protección o de riesgo para

sentirse felices, conforme a la percepción de estos sujetos, lo cual permite indicar la necesidad de conocer cómo se comporta el constructo en esta población y qué representaría para ellos ser feliz. Sobre este asunto, Ruut (2010), indica que los ancianos y jóvenes son casi igual de felices, incluso explica que, más allá de las creencias y prejuicios, la vida es satisfactoria hasta para los de más edad.

Dentro de las distintas dimensiones con las cuales se puede medir la felicidad en el ser humano, Alarcón (2006), proponen cuatro: sentido positivo de la vida, son los sentimientos positivos hacia sí mismos y hacia la vida, considerando el afecto positivo que se tiene ante los roles que se ejercen en la cotidianidad; satisfacción con la vida, son estados subjetivos de satisfacción que no dependen de un tercero, evaluando tanto el presente como el futuro; realización personal, que comprende la orientación personal hacia metas u objetivos que se consideran valiosos; y alegría de vivir, son las experiencias que se han tenido y que conforman una sensación de bienestar respecto a lo que se ha vivido hasta el momento.

Investigaciones al respecto muestran varios escenarios sobre la felicidad en ancianos. Se tienen los hallazgos de González, *et al* (2016), que se propuso descubrir aspectos del modo de ser de un adulto mayor feliz y como ser-para-la-muerte en Chile; encontrando niveles de felicidad muy buenos, que estaban acompañados de pérdidas afectivas y la posibilidad latente de morir; además, refirieron que esta percepción aparece cuando se ven a sí mismos como personas autónomas, que viajan, leen, bailan y gozan de sus bienes. Se suman los resultados obtenidos por Borges, *et al* (2016), que se propuso conocer si los adultos mayores mexicanos se consideraban felices, siendo los motivos serlo la pareja, la compañía, la tenencia de salud, las actividades que realizan, su personalidad, la familia y la creencia en Dios.

También son considerables los hallazgos de Puello, *et al* (2017:29), quienes se propusieron describir el nivel de felicidad de un grupo de adultos mayores perteneciente al proyecto de extensión solidaria de la Universidad de Córdoba “Bailando por mi salud”, y reportaron que la felicidad en este grupo en particular se relacionaba con su actividad física y con la socialización que implicaba la participación en actividades recreativas y asistenciales. Mientras que Cardona, *et al* (2018), encontraron que la felicidad en los adultos mayores es un constructo importante puesto que actúa como predictivo de la funcionalidad familiar y de sentirse alguien útil dentro de la sociedad. A su vez, Loarte (2018), halló que la tendencia de una muestra de adultos mayores era hacia la felicidad, aunque el 19,8% de su muestra indicó ser infeliz.

Por otro lado, se encuentran los hallazgos de Arias, el al (2014), en su estudio referido a la felicidad, depresión y creencia en la benevolencia humana en adultos mayores institucionalizados y no institucionalizados, en donde se aplicó a 62 adultos mayores, 24 institucionalizados y 38 institucionalizados, donde se administró la Escala de Felicidad de Lima. Se encontraron diferencias estadísticamente significativas en la felicidad.

Contextualizando en Venezuela, los adultos mayores también han sido objeto de algunas investigaciones para conocer su nivel de felicidad. Conviene citar a Árraga y Sánchez (2007), dado que su estudio fue realizado en Maracaibo, ciudad que se toma en cuenta para esta investigación; y reportó, entre las características de su muestra, que se sentían felices con algunos aspectos de su vida, además de que Árraga y Sánchez (2010:12), indicaron que:

En las cuatro dimensiones que conforman la variable,

“Satisfacción con la vida”, “Alegría de vivir” y “Sentido positivo de la vida” obtuvieron puntajes superiores al 62%, mientras que “Realización personal” alcanzó el 51%. Esto sugiere un alto nivel de felicidad en adultos mayores venezolanos y reflejan el regocijo y complacencia por los logros alcanzados en su vida, lo que pudiera constituirse en un predictor de salud, interesante de indagar.

Pareciera que, en Venezuela, específicamente, los adultos mayores se sienten felices y perciben con positivismo y actitud de satisfacción su vida y sus experiencias vitales. La cuestión está que en los tiempos modernos los escenarios han cambiado y muchos ancianos se ven viviendo solos, porque sus hijos o nietos han emigrado; pueden estar sometidos a carencias económicas, de afecto y de cuidados de salud, que irían en detrimento de su sensación de bienestar y, consecuentemente, de su felicidad.

Conforme a lo que se ha planteado, la investigación tiene relevancia contemporánea porque el número de adultos mayores en Venezuela es considerable, además se tiene en cuenta que la idiosincrasia del venezolano tiende a ser de resiliencia y de actitudes positivas, como es observable en la cotidianidad. Sin embargo, según algunos reportes actualizados, como el emitido por Lafontaine (2021), indican que esta actitud de optimismo se ha visto disminuida por la crisis del país, la ansiedad por los problemas derivados de las dificultades por acceso a los servicios; lo que también pudiera perjudicar la posición de los ancianos, siendo entonces oportuno estudiar su felicidad en medio del contexto general actual.

Asimismo, posee relevancia humano-social, en cuanto a los aportes y beneficios que trae a la población de adultos mayores el estudio de la felicidad, contribuyendo a fortalecer su percepción positiva de la vida y de su entorno mediante recomendaciones psicológicas pertinentes, conforme a los hallazgos. Aunado a ello, se tienen otros aspectos de provecho como brindar sugerencias a familiares, cuidadores y especialistas para tratar de mejorar la calidad de vida de las personas de la tercera edad, fomentando su tranquilidad, equilibrio, bienestar y percepción de felicidad.

En cuanto a la importancia científica-práctica, el estudio aporta relevantes informaciones sobre el comportamiento de la felicidad, y las actitudes de satisfacción y optimismo que el referido constructo comprende; en una población que generalmente se considera con una psique patológica, afectada por problemas cognitivos o como si la vejez se asociara característicamente con depresión, ansiedad o tristeza. En este sentido, se contribuye con la ciencia y psicología al presentar datos actualizados respecto a una visión más saludable y positiva que, probablemente, presenten los adultos mayores.

Habida cuenta, la investigación pretende responder a la siguiente interrogante: ¿cuál es el nivel de felicidad en adultos mayores posterior a la pandemia de Covid 19?, teniendo como objetivo general: determinar el nivel de felicidad en adultos mayores posterior a la pandemia de Covid 19; el que se discrimina en los siguientes objetivos específicos: a) describir la satisfacción con la vida, b) caracterizar la realización personal, c) describir el sentido positivo de la vida, d) caracterizar la alegría de vivir y e) comparar el nivel de felicidad en adultos mayores de acuerdo con el género, estado civil, diagnóstico médico, si está o no institucionalizado y laboriosidad, en el .

Desarrollo

Metodología

En correspondencia con el objetivo general, la investigación se realizó dentro del nivel descriptivo, pues la variable felicidad fue caracterizada y descrita conforme a las perspectivas ofrecidas por los adultos mayores; razón que justificó que fuera de modelo estudio de campo, ya que los propios sujetos suministraron la información necesaria en sus ambientes habituales. Además, el diseño fue no experimental, al no haberse manipulado la variable y también transeccional-descriptivo, al haberse medido una única vez en el tiempo la felicidad para proceder a describir su comportamiento dentro de la población objeto de estudio.

Así, los adultos mayores conformaron el total de la población, sin tener un registro certero de dicho grupo poblacional se consideró como infinita. Para extraer la muestra, primeramente, se realizó un muestreo no probabilístico intencional, bajo los siguientes criterios, tener entre 65 y 85 años de edad, vivir en las ciudades de Maracaibo, estado Zulia y Coro, estado Falcón. Se aplicó la fórmula de poblaciones infinitas con un valor crítico de 2σ y un error porcentual de 5%, lo cual arrojó una muestra de 156 adultos mayores.

El instrumento de recolección de datos fue aplicado de manera presencial, considerando las características de la muestra. Fue la Escala de Felicidad de Lima, original de Alarcón (2006), y adaptada por Árraga y Sánchez (2006), para población de adultos mayores, denominada “Versión adaptada de la Escala de Felicidad de Lima para adultos mayores”. Consta de 14 ítems, agrupados en cuatro dimensiones: *satisfacción con la vida*, referida a la expresión de satisfacción por lo alcanzado y por la creencia de que la persona está donde debe estar; *realización personal*, que señalan la felicidad plena y no estados de felicidad temporal; *sentido positivo de la vida*, cuyas respuestas de rechazo indican grados de felicidad y *alegría de vivir*, las respuestas de rechazo expresan experiencias positivas de vida y sentirse bien.

Es una escala Likert, con cinco alternativas de respuestas: TA = Totalmente de acuerdo, A = Acuerdo, N = Ni de acuerdo ni en desacuerdo, D = Desacuerdo y TD = Totalmente en desacuerdo. Posee los siguientes ítems inversos 2, 11, 12 y 14. Se califica dándole la puntuación 1 a la opción totalmente en desacuerdo y 5 a la alternativa totalmente de acuerdo, los niveles intermedios reciben el resto de puntajes. Una vez invertidos estos ítems, se hace la sumatoria de los mismos para las dimensiones y el total para la variable. Cabe destacar que altas puntuaciones muestran reacciones positivas a la felicidad y puntuaciones bajas indican baja felicidad. El Cuadro 1 presenta el baremo de interpretación.

Cuadro 1. Baremo de interpretación

Nivel	Satisfacción con la vida	Realización personal	Sentido positivo de la vida Alegria de vivir	Felicidad
Baja	7 – 16	3 – 7	2 – 4	14 – 32
Modera- da	17 – 23	8 – 11	5 – 6	33 – 50
Alta	24 - 35	12 – 15	7 – 8	51 – 70

Fuente: Árraga y Sánchez (2006).

Las propiedades psicométricas del instrumento fueron descritas por Árraga y Sánchez (2006), quienes aplicaron la validez factorial mediante el método de componentes principales y la rotación Varimax, obteniendo una saturación alta en solo 14 ítems de los 27 de la escala original, que se agruparon en cuatro factores, según el análisis factorial este modelo explicaba el 61,38% de la varianza. Mientras que la confiabilidad según el coeficiente alfa de Cronbach osciló entre 0,82 y 0,84 para las dimensiones y para la escala total fue de $\alpha = 0.84$; también fueron aplicados el coeficiente de partición por mitades de Spearman-Brown (longitudes iguales) $r = 0.89$ y el de Guttman $r = 0.89$. Por tanto, la adaptación es válida y confiable.

Resultados

Los resultados de esta investigación están orientados en dar respuesta al objetivo general y a los objetivos específicos y se reportan mediante las siguientes tablas, los estadísticos descriptivos y estadísticos inferenciales correspondientes, se utilizó un programa de análisis estadístico. En lo que respecta a la prueba de bondad de ajuste (Prueba de Kolmogórov-Smirnov) se encontró que la distribución de los datos no sigue una distribución normal, por ende, se empleó las técnicas de estadística no paramétricas para la consecución de los objetivos de esta investigación.

Seguidamente, en la tabla 1 se proporciona los estadísticos descriptivos de la variable felicidad y sus dimensiones, como puede constatarse, todos las dimensiones y variable global se ubican en la categoría alta.

Tabla 1. Estadísticos descriptivos para la felicidad y sus dimensiones

Variable	<u>X</u>	S
Satisfacción por la vida	29,09	5,10
Realización personal	11,96	2,53
Sentido positivo de la vida	7,46	2,31
Alegria de vivir	7,56	2,25
Felicidad	56,08	9,25

De acuerdo a los resultados arrojados en este estudio, el objetivo que busca describir la satisfacción de la vida en adultos mayores, se evidencia en los sujetos una alta satisfacción por la vida. Este hecho puede interpretarse como adultos mayores venezolanos que consideran que la vida ha sido buena, se sienten satisfechos con lo que son, piensan que obtuvieron las metas que consideran importantes para ellos (formar una familia, tener una casa, alcanzar un título académico, tener bienes de casas, entre otros), además creen que la vida es una maravilla, y que están en donde se deberían encontrar e incluso si volviesen a nacer no cambiarían nada y han experimentado total alegría de vivir, y por último se sienten plenos con lo que han alcanzado hasta ahora (Arraga y Sánchez, 2006).

Dichos resultados informan que en general los adultos mayores venezolanos expresaron poseer un alto grado de satisfacción por la vida. Al respecto, George (1981), define la satisfacción de vida como una medición cognitiva del ajuste entre los objetivos deseados y los actuales resultados de la vida. Así, la satisfacción de vida, junto con la percepción de la salud, constituye uno de los dos principales componentes de la calidad de vida (Cella, 1992; Ferrans y Powers, 1985; McDaniel y Bach, 1994; Meeberg, (1993).

Estos resultados son coincidentes con los de Arraga y Sánchez (2010) en su estudio titulado “Bienestar subjetivo en adultos mayores venezolanos” quienes aplicaron el mismo instrumento en la localidad de Maracaibo, y cuyo resultado de la media fue de 29.44 muy similar a la de esta investigación (29.09) y ubicándolo en la misma categoría.

Es importante recalcar el hecho, que en ese entonces, existían mejores condiciones económicas, y de salud. Antes de la presencia de la pandemia y los adultos mayores, pese a estas condiciones, no han modificado de manera significativa sus puntajes de felicidad. Actualmente existen diversos estudios, que los adultos mayores disfrutaron de mejor salud mental que los jóvenes durante la pandemia (Barbara, AARP. 2021), según los expertos la edad ofrece perspectiva, sabiduría y resiliencia en momentos difíciles.

En tal sentido, los trabajos encontrados por Alarcón (2017), en su estudio de la felicidad como predictor de funcionalidad familiar del adulto mayor en tres ciudades de Colombia, indican que los adultos mayores con buena cohesión social y tenencia de buena familia, aumenta la felicidad; además se vincula directamente con la satisfacción por la vida. Interpretando este hecho, que para estos adultos mayores, en su mayoría presentan aspectos sociales y familiares positivos, vinculados con su satisfacción por la vida. También, podría ser el caso de la población estudiada, porque la experiencia, la sabiduría, la resiliencia y la misma idiosincrasia del gentilicio Venezolano que los

caracteriza como seres, de unión familiar, sociables, amigables, conversadores, solidarios de voluntad y retos; les puede ayudar a conectar con la felicidad y a sentir la satisfacción de su propio existir.

En referencia al segundo objetivo de esta investigación que busca caracterizar la realización personal en los adultos mayores, se encontró que se ubican en un nivel alto, por lo cual estos sujetos tienen la característica de poseer sentimientos de complacencia y placidez consigo mismo por el culminar diversas metas valiosas para su vida. Es decir, la mayoría de los logros que han alcanzado están cerca de su ideal, consideran que siempre serán felices.

El resultado de este estudio tiene un promedio de 11.96, que se asemeja numéricamente a los encontrados por Arraga y Sánchez (2010), ambos ubicados en la misma categoría alto, pudiendo explicarse, que en el actual momento histórico-social no afectaron el plano de la realización personal. Por lo tanto, los sentimientos de placidez y competencia de la persona consigo mismo por logros de metas se mantienen, aún permanece el estado de gratitud hacia lo logrado. No obstante, la presente investigación difiere con la propuesta de Arcila (2006), quien indicó que la posesión de recursos ayuda a las personas que se realicen porque permite la consecución de metas y objetivos, es decir, se enfoca más a lo material. Sin embargo, Myers (2016), sostiene que, la escasez de recursos materiales puede favorecer la desdicha, pero la abundancia no garantiza la felicidad.

Para el tercer objetivo, que busca describir el sentido positivo de la vida en los adultos mayores, se evidenció en la población que se ubican en un nivel alto, por lo tanto, los adultos mayores experimentan lo maravilloso de vivir, a pesar de los problemas que se puedan presentar en ésta etapa del ciclo vital, no influyó en el optimismo y la mayor parte del tiempo se sienten felices. Los mencionados hallazgos coinciden con Arraga y Sánchez (2010). Cabe mencionar, la tendencia de que los adultos mayores se podrían refugiar en lo espiritual desarrollando la fe y la esperanza en Dios, agradeciendo por el don de la vida y el despertar nuevamente a cada mañana con salud, generando las ganas de seguir viviendo. Por su parte, Carvalho (2008), indica que el contacto familiar, social, y la autonomía para trabajar, proporcionan sentimientos positivos hacia la vida, y hacia lo personal, al bienestar y la autoestima. Por lo cual, puede apreciarse que estos participantes en su mayoría gozan de los mismos atributos, que les dan un sentido positivo a la vida.

Por otro lado, Frankl (1994), señala que el adulto mayor al tener una enfermedad crónica los planes se desvían del curso y se ven afectados en aspectos como la libertad, la responsabilidad, la autodeterminación, el cum-

plimiento y realización de metas, contrario a quienes no la padecen, lo que permite aumentar los niveles de sentido de vida, esto concuerda con las características de algunos adultos mayores, quienes presentaron en gran medida enfermedades de bases tales como: diabetes, hipertensión, accidente cerebro-vascular, entre otros, que al fin de cuentas les permite llevar la vida con las deficiencias que se puedan presentar y quizás, logran compensar en resaltar las fortalezas que conservan y supriman la curva de los descensos; al mismo tiempo que se mantendrían activos en diferentes roles de la sociedad lo cual les imprimiría sentido de vida.

Para el cuarto objetivo específico que busca caracterizar la alegría de vivir, se evidenció que estos adultos mayores se ubican en un nivel alto, por ende se sienten generalmente bien, y perciben las experiencias de la vida de manera placentera, tienen sensaciones de regocijo y júbilo. Además poseen habilidades que los mantienen activos y productivos, quizás como cuidadores de sus descendientes o que hayan tenido que asumir responsabilidades que habrían delegado en el pasado a sus hijos y les tocó adquirir nuevos compromisos y hasta retos tecnológicos como consecuencia de la diáspora. Cabe destacar, que ésta dimensión, referente a los resultados; coincidentes con los de Arraga y Sánchez (2010), quienes encontraron una media con un valor de 8.10 en comparación al de este estudio de 7.56, ubicados ambos en un nivel alto.

Otro aspecto a destacar, sobre la población de estudios es que refieren no sentir vacío existencial y tienen definido el sentido de vida y se consideran útiles a su edad. Ekman (2022), plantea que la alegría de vivir se trata de un estado emocional placentero en el que la persona evalúa una situación como positiva. Además, suele haber durante este estado emocional un bajo nivel de ansiedad, buenas expectativas sobre el futuro y altos niveles de energía y motivación.

En la tabla 2, se exponen los estadísticos descriptivos para ubicar las categorías de acuerdo al lugar donde residen: si viven en casas propias o de familiares o si están institucionalizados. Con base en las dimensiones y la variable global. Se evidenciaron diferencias estadísticamente significativas en la felicidad y todas sus dimensiones de acuerdo a donde reside el sujeto, en casa o en una institución (Cuidado de adultos mayores, Cuidado Geriátricos, Inass). Los resultados de la tabla 2 reflejan cómo se diferencian los puntajes, las personas que poseen casas propias obtuvieron un puntaje de felicidad en promedio más alto que aquellas residentes en una institución. Se podría interpretar, que en la vejez mantenerse en su espacio geográfico, residencia y zona de confort sería un predictor para la felicidad.

Estos resultados son coincidentes con los de Arias, et al (2014), quienes trabajaron específicamente con adultos mayores institucionalizados y no institucionalizados en Lima, Perú, siendo los no institucionalizados los más felices. Esto es acorde con lo que establece Beck, et al (1895), que la institucionalización ejerce una influencia negativa sobre el bienestar, felicidad, depresión y desconfianza de los demás a razón de las carencias afectivas y sociales, falta de apoyo o ausencia de la familia.

Tabla 2. Comparación de la felicidad según institucionalización

Institucionalización	X por grupo		Sig.
	Casa (n=166)	Institución (n=28)	
Satisfacción por la vida	29,84	24,60	0,000**
Realización personal	12,29	10,03	0,000**
Sentido positivo de la vida	7,71	5,96	0,000**
Alegría de vivir	7,84	5,89	0,000**
Felicidad	57,70	46,50	0,000**

Nota: **significativo al nivel $p<0,01$

Por otro lado, en la tabla 3, se aprecia que existe diferencia estadísticamente significativa únicamente en la dimensión alegría de vivir, de acuerdo al nivel educativo llevando a cabo una comparación por pares para identificar de qué manera se diferencian. Estos resultados se reflejan en la tabla 4.

Tabla 3. Comparación de la felicidad según el nivel educativo

Nivel de educativo	X por grupo			Sig.
	Primaria (n=75)	Secundaria (n=58)	Superior (n=61)	
Satisfacción por la vida	29,36	27,98	29,81	0,050
Realización personal	11,85	11,94	12,13	0,733
Sentido positivo de la vida	7,06	7,46	7,95	0,105
Alegría de vivir	6,80	7,56	8,49	0,000**
Felicidad	55,08	54,96	58,39	0,075

Nota: **significativo al nivel $p<0,01$

Según la tabla 4, los grupos por pares que se pueden diferenciar son el grupo de primaria con el grupo de educación superior. Como puede verse en la tabla 3, aquellas personas que poseen una preparación a nivel superior, disfrutan una mayor felicidad que aquellas que presentan un nivel educativo de primaria.

Tabla 4. Comparación por pares en alegría de vivir según el nivel educativo

Pares		Sig.
Primaria	Secundaria	0,129
Primaria	Superior	0,000**
Secundaria	Superior	0,144

Nota: **significativo al nivel $p<0,01$

Estos resultados no coinciden por los encontrados por Puello et al (2017), en su estudio titulado nivel de felicidad en un grupo de altos mayores de Monterias, pertenecientes a un programa de danza, quienes trabajaron con una muestra de 36 adultos mayores, en su estudio, la formación académica no afectó la felicidad. Por otro lado, esto concuerda con lo estipulado por Arcilia (2001) quien sostiene que las personas con una formación académica alta alcanzan sus metas, por lo tanto obtienen mayor satisfacción, y por tanto mayor nivel de felicidad, específicamente en la dimensión de alegría de vivir.

Según Martínez (2019), la alegría de vivir viene con la capacidad de estar abierto a lo que acontece, sin perderse en los pensamientos. Requiere estar con uno mismo, sin peleas internas, manteniendo la atención sobre lo que nos ayuda a superarnos. Tal vez, la población de estudio tenga ciertos niveles educativos y puedan contribuir con su felicidad, al sentirse útiles y preparados en la sociedad y dispongan de algunos conocimientos y habilidades cognitivas útiles para gestionar adecuadamente las emociones para superar las adversidades y fortalecer el bienestar.

En la tabla No. 5 se encuentran los estadísticos descriptivos y nivel de significancia de los puntajes de felicidad y sus dimensiones según el estado civil. En este punto se evidencia que existe diferencia estadísticamente significativa de acuerdo al estado civil, en la dimensión alegría de vivir y la variable global felicidad. Estos resultados concuerdan con los de Puello et al (2017), señalando que el hecho de tener pareja o estar casado está estrechamente vinculado con un mayor nivel de felicidad. Esto a su vez, concuerda

por lo postulado por Seligman (2006), quien establece que el matrimonio y la felicidad están relacionados, las personas que están casadas son más felices a comparación de los solteros, divorciados o viudos, aunque no se conoce la verdadera causa de este hecho. En este orden de idea, se podría inferir, respecto de la vida en pareja, que los longevo lograron concretar relaciones de convivencia marital o matrimonial que les ha favorecido la alegría de vivir al sentirse atendido y querido por la otra persona y potencia el bienestar subjetivo.

Tabla 5. Estadístico Descriptivo de la felicidad según el estado civil

Nivel de educativo	<u>X</u> por grupo					Sig.
	Soltero (n=66)	Casado (n=75)	Divorciado (n=16)	Viudo (n=9)	Conviviente (n=9)	
Satisfacción por la vida	28,42	30,13	27,19	19,11	28,67	0,226
Realización personal	11,77	12,52	10,75	11,86	11,33	0,078
Sentido positivo de la vida	7,06	7,95	7,00	7,68	6,44	0,064
Alegria de vivir	7,00	8,15	7,25	7,82	6,56	0,040*
Felicidad	54,27	58,75	52,19	56,46	53,00	0,014*

Nota: *significativo al nivel $p<0,05$.

En la tabla 6 la comparación por pares en la dimensión alegría de vivir, se percata que existe diferencia estadísticamente significativa entre las personas “casada – convivientes” y “casado y soltero”. Así mismo en la variable felicidad, de igual manera en la tabla 6 para la variable felicidad existe diferencia estadísticamente significativa en los mismos pares, es decir “casada - conviviente” y “casada - divorciada”. Por último, en la tabla 7, en la dimensión realización personal, se aprecia entre el grupo “soltero – casado”, tienen puntajes promedio más altos en los sujetos casados, para el par “Casado-conviviente” se tiene que las personas casadas tienen puntajes promedios más alto que los convivientes.

Tabla 6. Comparación por pares en la felicidad según el nivel estado civil en la dimensión alegría de vivir

Pares		Sig.
Conviviente	Soltero	0,238
Conviviente	Divorciado	0,261
Conviviente	Viudo	0,084
Conviviente	Casado	0,017*
Soltero	Divorciado	0,861
Soltero	Viudo	0,281
Soltero	Casado	0,013*
Divorciado	Viudo	0,535
Divorciado	Casado	0,179
Viudo	Casado	0,428

Nota: **significativo al nivel $p<0,05$.

Tabla 7. Comparación por pares en la felicidad según el nivel estado civil en la realización personal

Pares		Sig.
Conviviente	Soltero	0,810
Conviviente	Divorciado	0,247
Conviviente	Viudo	0,152
Conviviente	Casado	0,006**
Soltero	Divorciado	0,532
Soltero	Viudo	0,363
Soltero	Casado	0,061
Divorciado	Viudo	0,575
Divorciado	Casado	0,009**
Viudo	Casado	0,158

Nota: **significativo al nivel $p<0,05$.

Al momento de comparar la felicidad y sus dimensiones no existe diferencia estadísticamente significativa en las variables sociodemográficas

género, laboriosidad, diagnóstico médico y ubicación de residencia por estado. Con respecto al género estos resultados no coinciden con los de Puello, el al (2017), quienes encontraron que las mujeres tienen puntajes promedios más alto que los hombres. Al parecer, los factores emocionales, sociales, afectivos, la productividad, la zona de confort y el sentido positivo de la vida prevalece sobre otras variables y a su vez mantiene altos niveles de felicidad.

Finalmente a lo que respecta al objetivo de esta investigación que es determinar los niveles de felicidad en adultos mayores, en la tabla 1, se evidencia que el puntaje promedio se ubica en un nivel alto. Esto de acuerdo a lo establecido por Alarcón (2006), indica que los adultos mayores tienen un estado afectivo de satisfacción plena en base de una posesión de un bien anhelado. Este bien anhelado representa la salud de sus seres queridos, hijos, progreso personal, el sentirse querido, entre otros aspectos (García et al, 2016). Estos resultados coinciden con los de Árraga y Sánchez (2016), e igualmente concuerdan con los de Gonzales et al (2016) en los cuales los adultos mayores mostraron buenos niveles de felicidad desde un punto de vista fenomenológico.

Del mismo modo, los resultados convergen con expuestos por Puello, el at (2017), en los adultos mayores pertenecientes a un grupo de danza. Por otro lado, los aspectos de pandemia y recesión económica global no alteraron los niveles de felicidad, esto específicamente en relación a la investigación de Arraga y Sánchez (2010), quienes trabajaron específicamente con una muestra en la misma localidad en un tiempo donde existía una mejor economía y la pandemia no estaba presente. Muchos expertos indican que los adultos mayores presentan niveles de felicidad más alto que los jóvenes, porque tiene mayor cumulo de experiencias vividas, son más resilentes, las pérdidas de seres queridos han contribuido a formarlos y ser más fuertes (Stepko, 2021).

Conclusiones

La investigación buscó determinar el nivel de felicidad en adultos mayores de la localidad del Estado Zulia y Falcón, después de ocurrida la pandemia covid 19 y los hallazgos demuestran un nivel alto de felicidad vinculado con un estado afectivo de satisfacción plena. En el primer objetivo específico referido a describir la satisfacción por la vida, estas personas de la tercera edad mostraron un nivel alto de estados subjetivos positivos presentes. En el segundo objetivo específico concerniente a caracterizar la realización personal, mostraron un nivel alto, por lo cual se puede decir que a lo

largo de su vida han logrado las mayoría de las metas planteadas, considerándolas valiosas para su existencia. En el tercer objetivo específico alusivo a describir el sentido positivo de vida, se evidenció un nivel alto, referente a que estos sujetos se identifican con sentimientos positivos hacia su ciclo vital y hacia uno mismo. En el cuarto objetivo específico, el nivel de alegría de vivir de estos sujetos se ubica en alto, por lo cual, perciben las experiencias de la vida en forma positiva y por lo general se sienten bien.

En cuanto a las variables sociodemográficas, se encontraron diferencias estadísticamente significativas en el estado civil, nivel educativo y lugar de residencia. Para el estado civil, se encontró que las personas casadas tienen puntajes promedios más altos que las personas convivientes y divorciados. En cuanto al nivel educativo, se evidenciaron diferencias entre los sujetos de educación primaria y educación superior, presentando un puntaje promedio más alto aquellos con formación universitaria. En cuanto al lugar de residencia, los adultos no institucionalizados revelaron puntajes promedio superiores a aquellos institucionalizados. Para las variables sexo, edad, laboriosidad, diagnóstico médico y residencias en diferentes estados no se encontraron diferencias significativas en la variable felicidad y sus dimensiones.

A futuros investigadores se recomienda incluir en otros estudios variables tales como el ingreso económico, severidad de enfermedades de los adultos mayores, la migración de sus hijos y otros familiares, pues los contactos sociales revelan repercusión importante con la felicidad. También se sugiere a los adultos mayores continuar participando en actividades educativas, recreativas y asistenciales, para continuar sintiéndose productivos y activos..

Aunado a esto, efectuar estudios cualitativos donde se entreviste de manera individual a los adultos mayores y se indague a profundidad sobre que consideran la felicidad y los factores que para ellos son importantes para construirla, diseñar programas acorde a la cultura para mantener el bienestar subjetivo del adulto mayor, modificar el discurso de minusvalía hacia la etapa de la longevidad para reconocer el potencial, sin patologizar la vejez

Referencias bibliográficas

- Alarcón, Reynaldo (2006). **Desarrollo de una escala factorial para medir la felicidad.** Interamerican Journal of Psychology, 40(1), 99-106.
[.https://www.redalyc.org/pdf/284/28440110.pdf.](https://www.redalyc.org/pdf/284/28440110.pdf)

Arcila Muñoz, Hosman (2001). **Medición de niveles de bienestar subjetivo o felicidad, de una muestra a conveniencia, de los afiliados al programa para la salud psicofísica –prosa–**, Universidad de Antioquia. Medellín.

Arias, Walter; Yépez, Luis; Núñez, Ana; blitas, Adriana; Pinedo, Susana; Masías, María y Hurtado, Joice (2014). **Felicidad, depresión y creencia en la benevolencia humana en adultos mayores institucionalizados y no institucionalizados**. Jul.-Dic. 2013, Vol. 1, N° 2: pp.83-103. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2013.v1n2.32>.

Árraga, Marisela y Sánchez, Marhilde (2007). Bienestar subjetivo en adultos mayores venezolanos. **Revista Interamericana de Psicología/Interamerican Journal of Psychology**, 44(1), 12-18. <https://www.redalyc.org/-pdf/28420640002.pdf>.

_____ (2007). Identidad de ancianos marabinos. **Opción**, 23(54), 61-79. http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1012-15872007000300005&lng=es&tlang=es.

Beck, Aaron; Rush, Arthur; Shaw, Brian y Emery, Gary (1985). **Terapia cognitiva de la depresión**. Madrid: Desclée de Brouwer.

Borges, Nubia., Castro, Monserrat., Cetina, Cinthya., Cruz, Beatriz., de los Reyes, Mariana y Novelo, Jessica (2016). El concepto de felicidad en personas de la tercera edad de la ciudad de Mérida, Yucatán. **Enseñanza e Investigación en Psicología**, 21(3), 282-290. <https://www.redalyc.org/pdf/292/29248182008.pdf>.

Cardona, Doris., Segura, Ángela., Segura, Alejandra., Muñoz, Diana y Agudelo, Maite (2019). La felicidad como predictor de funcionalidad familiar del adulto mayor en tres ciudades de Colombia. **Hacia Promoc. Salud**, 24(1), 97-111. <http://doi:10.17151/hpsal.2019.24.1.9>.

Diener, Ed (2000). Subjective well-being: The science of happiness and a proposal for a national index. **American Psychologist**, 55(1), 34-43. <http://doi:10.1037/0003-066X.55.1.34>.

Gómez, Adela (2007). **La depresión en el anciano**. Clínica y tratamiento. OFFARM, 26(9), 80-94. <https://www.elsevier.es/es-revista-offarm-4-pdf-13111062>.

González, Luis Isaí., Aguirre, Angélica., Kraunik, Rumina., Palacios, Rebeca., Sepúlveda, Paula y Rapiman, María E (2016). **El adulto mayor feliz, como ser-para-la-muerte: estudio fenomenológico**. Medwave. 16(9), 6574. <http://doi:10.5867/medwave.2016.09.6574>.

- Lafontaine, Gustavo (2021). **La felicidad en Venezuela: factores de riesgo y de protección.** Comunicación, 194, 37-50. https://comunicacion.gumilla.org/wp-content/uploads/2021/08/Com_194.pdf.
- Loarte, Judi (2020). **Resiliencia y felicidad en adultos mayores de un programa de salud de Lima Norte 2018.** (Tesis de Grado, Universidad Privada del Norte). Lima, Perú. <http://hdl.handle.net/11537/23735>.
- Montero, L (2011). **Tercera edad: La próxima mayoría en México. ¿Estamos preparados?** *Contenido*, 22, 29.
- Puello, Elsy., Sánchez, Álvaro y Flórez, Marisol (2017). Nivel de felicidad en un grupo de adultos mayores de Montería, pertenecientes a un programa de danza. **Avances en Salud**, I(I), 29-36. <https://docs.bvsalud.org/biblioref/2020/04/1094856/nivel-de-felicidad-adultomayor.pdf>.
- Quick, James y Quick, Jonathan D (2004). Healthy, happy, productive work: A leadership challenge. **Organizational Dynamics**, 33(4), 329–337. <http://doi.org/10.1016/j.orgdyn.2004.09.001>.
- Ruut, Veenhoven (2010). El estudio de la satisfacción con vida. **Intervención Psicosocial**, XLVIII (2), 87-106.
- Seligman, Martin (2002). **Las tres vías hacia la felicidad.** Ediciones B, S. A.
- _____ (2006). **La auténtica felicidad.** Ediciones B, S. A.
- Strejilevich, Leonardo (2004). **Gerontología social.** Dunker.Bernardo do Campo: UNESCO – UMEESP.

Omnia Año 31, No. 1 (enero-junio, 2025) pp. 96 - 107
Universidad del Zulia. e-ISSN: 2477-9474
Depósito legal ppi201502ZU4664

Teoría semiótica aplicada al análisis del film Drácula (1992)

*Gloria Fuenmayor** y *Yeriling Villasmil***

Resumen

El objetivo de la investigación consistió en analizar el film Drácula (1992), adaptación llevada a la pantalla por Francis Ford Coppola atendiendo a los preceptos de la teoría semiótica de Manuel González de Ávila. Los fundamentos teóricos se sustentaron en González de Ávila (2003), Van Dijk (1978), Beaugrade y Dressler (1996), Villasmil, Arrieta y Finol (2009), en cuanto a los siguientes criterios: 1.- Noción de textualidad según la Semiótica Aislante, 2.- Normas de Textualidad, 3.- El texto estudiado dentro y fuera del mundo, 4.- Nociones de Semiótica Crítica aplicadas al cine. El tipo de investigación fue de carácter cualitativo, puesto que se realizaron descripciones y anotaciones, acera de las escenas más resaltantes de la película. Por consiguiente, esta investigación está dividida en dos fases: la primera referida a la construcción de la teoría aplicada al discurso cinematográfico y la segunda a la selección de escenas en donde se evidenció los criterios de la Semiótica, Aislante, Vinculante y Crítica. Los hallazgos encontrados en el análisis de mostraron que los criterios que maneja la Semiótica Aislante se reflejaron en algunas escenas entre estos criterios se mencionan la intertextualidad, la coherencia y la cohesión. Se concluye que el constructo teórico de Manuel González de Ávila puede ser aplicado y adaptado a cualquier tipo de discurso.

Palabras clave: Semiótica aislante, vinculante y crítica, discurso cinematográfico, Drácula.

* Licenciada en Letras egresada de la Universidad del Zulia (LUZ) Magister Scientiarum en Lingüística y Enseñanza del Lenguaje (LUZ). Doctora en Ciencias de la Educación de la Universidad Rafael Belloso Chacín (URBE). Profesora titular de LUZ. Correo electrónico: gloria_fuenmayor@hotmail.com.

** Licenciada en Letras egresada de la Universidad del Zulia (LUZ). Magister Scientiarum en Lingüística y Enseñanza del Lenguaje (LUZ). Doctora en Ciencias Humanas (LUZ). Profesora Asociada de (LUZ). Correo electrónico: africanopintica@gmail.com.

Semiotic theory applied to the analysis of the film Dracula (1992)

Abstract

The objective of the investigation consisted of analyzing the film *Dracula* (1992), adaptation brought to the screen by Francis Ford Coppola according to the precepts of the semiotic theory of Manuel González de Ávila. The theoretical foundations were based on González de Ávila (2002), Van Dijk (1978), Beaugrade and Dressler (1996), Villasmil, Arrieta and Finol (2009), regarding the following criteria: 1.- Notion of textuality according to the Isolating Semiotics, 2.- Textuality Norms, 3.- The text studied inside and outside the world, 4.- Notions of Critical Semiotics applied to cinema. The type of research was of a qualitative nature, since descriptions and annotations were made about the most outstanding scenes of the film. Therefore this research work is divided into two phases of investigation; the first referred to the construction of the theory applied to cinematographic discourse and the second the selection of scenes where the criteria of Semiotics, Isolating, Binding and Critical were evidenced. The findings found in the analysis showed that the criteria used by Isolating Semiotics were reflected in some scenes, among these criteria intertextuality, coherence and cohesion are mentioned, with regard to binding and critical semiotics, the film reflects historical facts of universal transcendence such as the time of the crusades and the social and moral decline of the European continent at the end of the 19th century. Isolating, Binding and Critical. The findings found in the analysis showed that the criteria used by Isolating Semiotics were reflected in some scenes, among these criteria intertextuality, coherence and cohesion are mentioned, with regard to binding and critical semiotics. It is concluded that the theoretical construct of Manuel González de Ávila can be applied and adapted to any type of discourse.

Keywords: Isolating, binding and critical semiotics, cinematographic discourse, Dracula.

Introducción

El estudio del discurso cinematográfico ha resultado un tópico interesante para la mayoría de los investigadores en disciplinas relacionadas con las Ciencias Humanas y las Ciencias Sociales, puesto que en muchos de los film llevados a la pantalla grande encontramos saberes, elementos contextuales,

situacionales, pragmáticos, hechos históricos, políticos y sociales de transparencia universal, además de que muchos de estos film exitosos en su mayoría han sido adaptaciones de célebres obras literarias, tal es el caso de la película analizada en esta investigación la cual ha tenido diversas adaptaciones, por la importancia que representa para el espectador y para la meca del cine.

El film analizado en esta investigación es la adaptación que Francis Ford Coppola realizó a la renombrada obra literaria de Bram Stoker Drácula. Dicha adaptación contó con la participación de actores de la talla de Winona Ryder (Elizabeth y Willermina Murray), Keanu Reeves (Jonathan Lacker), Anthony Hopkins (Dr. Van Helsing) y Gary Oldman (Drácula), actores que dieron vida a un discurso cinematográfico que se redujo a reiterar la gran metáfora que identificó la película “El amor nunca muere”, debido a los interesantes planteamientos que presenta la película un grupo de investigadores como Villasmil, Arrieta y Finol (2009), la estudiaron adaptando el modelo semiolingüístico de Greimas para descubrir su intención comunicativa y esencia significativa. En esta ocasión esta investigación tiene como objetivo analizar el film Drácula (1992), aplicando los preceptos de la Teoría Semiótica de Manuel González de Ávila (2002), con el propósito de destacar la importancia de los principios de textualidad (Semiótica Aislante), la importancia de los hechos históricos, sociales y contextuales (Semiótica Vinculante) y el discurso cinematográfico definido como un producto ideológico.

Planteamiento del problema

La teoría propuesta por Manuel González de Ávila (2002) ha sido utilizada con diferentes fines, sin embargo para el estudio del discurso cinematográfico de la película Drácula (1992), no se ha utilizado, ya que podemos observar en el campo de la investigación estudios de todo tipo social, psicológico, semiológico aplicando el modelo de A. J Greimas (1985), para describir su estructura superficial a través del recorrido de las figuras sémicas y la disyunción actancial y la estructura profunda empleando como punto focal los diferentes tipos de isotopías que se presentan, Villasmil, Arrieta y Finol (2009). Es importante destacar que el constructo científico de González de Ávila (2002), fue utilizado en mayor medida en el plano educativo por Villasmil y Fuenmayor (2012), Villasmil y Fuenmayor (2011), para crear un modelo semiolingüístico, así como estrategias para la enseñanza de los procesos de comprensión y producción de la lengua española en diferentes niveles de la educación venezolana.

De lo anterior se desprende que la teoría de la Semiótica Aislante, Vinculante y Crítica resulta novedosa para esta investigación, puesto que se utilizará para encontrar otros elementos que se constituyen de vital trascendencia dentro del discurso cinematográfico utilizado en el film Drácula (1992).

El film de Francis Ford Coppola Drácula (1992)

El famoso libro de Bram Stoker ha tenido diversas representaciones en el industria del cine con diferentes propósitos y fines específicos en este caso la adaptación de Francis Ford Coppola resulta atractiva por presentar como eje central no solamente el idilio amoroso, sino también hechos de transcendencia social, histórica y literaria, ya que desde el punto de vista histórico observamos la referencia que el autor hace al acontecimiento de “Las Cruzadas”, la decadencia moral y social del continente europeo con el afloramiento de las desviaciones sexuales y las grandes referencias que hace la película a las características del romanticismo francés y alemán entre ellas la presencia de lo grotesco, el predominio constante del elemento religioso, la subjetividad del autor, la profunda descripción del paisaje entre otras.

El film se ubica en dos planos como lo son, la época de las cruzadas cuando el personaje principal el Conde Drácula se va a luchar por las causas del cristianismo, guerra en la cual resulta victorioso, pero al regresar de dicho enfrentamiento encuentra a su amada Elizabetta muerta, ya que sus enemigos habían lanzado al castillo una carta donde su amada había leído que Drácula había muerto, por tal razón Ella se suicida y su amado al encontrarla muerta decide maldecir y acabar con todos los máximos representantes de la religión cristiana, porque este se siente traicionado, por tal razón empuña su espada frente a la cruz de la cual emana sangre que bebe y jura convertirse en un vampiro que vivirá toda la eternidad luchando en contra de la religión que lo traicionó.

Posteriormente, la película se ubica en otro plano temporal representado por la Inglaterra del siglo XIX en este periodo encontramos a una joven-cita Willermina Murray muy parecida a Elizabetta que le estaba pronta a casarse con Jhonattan Harker abogado de una prestigiosa firma al cual el Conde Drácula invita a su castillo para solicitar sus servicios como jurista, con el fin de poder conquistar a Willermina (Mina) por el gran parecido que tenía con su amada esposa, sin embargo su fin no fue logrado, ya que aunque Mina y el Conde se encuentran este no quería que su gran amor se condenará a la maldición de convertirse en un ser inmortal sediento de sangre, por tal razón la

película culmina en el mismo lugar que comenzó en la iglesia donde el personaje principal se había convertido en un vampiro y la hermosa Mina le corta su cabeza para poder liberarlo de la maldición a la cual estaba destinado.

Después de explicar una breve sinopsis de la película a continuación se describe la teoría de Manuel González de Ávila y de las posibles aplicaciones que puede tener para analizar prácticas audiovisuales significantes.

Teoría semiótica de Manuel González de Ávila

El constructo científico de González de Ávila (2002), expresado en su libro “Semiótica Crítica y Crítica de la Cultura” más que un tratado vinculado con la semiótica resulta un tratado filosófico, ya que podemos encontrar en él autores de diversas disciplinas del saber, desde la noción de textualidad desde un punto de vista Aislante, Vinculante y Crítico. A continuación se definen las diferentes características que el autor definió para describir a la semiótica desde un punto de vista Aislante, Vinculante y Crítico.

Nociones de la semiótica aislante

La Semiótica Aislante concibe el texto como un producto humano único y autónomo que niega toda posible relación con lo social, contextual y situacional, es decir el texto es estudiado fuera del mundo.

Por otro lado para la Semiótica Aislante la noción de texto se basa en la producción de algo físico, material, el cual es representado a través de signos gráficos expuestos en un papel, es decir define el texto como un conjunto de oraciones cláusulas y enunciados aislados donde no intervienen aspectos ligados con lo histórico y lo social es por ello que la Semiótica Aislante es defensora de la tesis de un texto/enunciado, tal como lo afirma el autor en la siguiente cita:

“Nos referimos aquí y por ahora, al texto como a una dimensión material que sirve de soporte de procesos de significación y de comunicación, un producto de manufactura humana entre los demás productos de un universo humano y no humanizado. González de Ávila (2002: 17)”.

Por otra parte, al leer el apartado dedicado a este interesante punto de la teoría de González de Ávila (2002), podemos encontrar a autores representativos del Análisis del Discurso Clásico y de la Lingüística Textual, tales

como: Beaugrande y Dressler (1996) y Van Dijk (1978), a través de la definición de texto como unidad lingüística comunicativa y de las normas de textualidad expuestas por los autores.

Así mismo, la aceptabilidad, informatividad e intencionalidad se consideran normas de textualidad, porque están referidas al texto, y en él podemos encontrar presentes una serie de factores sociales, culturales y motivacionales que el individuo expone al momento de escribir. En esta investigación, estas normas también son consideradas normas sociales porque están ligadas a ciertos patrones, a mundos de vida, tradiciones culturales de comunidades, reproducción de una cultura que se refleja en el texto.

Si nos referimos a la intencionalidad, esta se entiende según Franco (2007), como las formas o modos en la que presenta el discurso el individuo, con el propósito de ser aceptado por el receptor. Dentro de esta norma textual o social se encuentra una intención comunicativa, que es manifestada por el enunciador del discurso, con el propósito de ser aceptado.

En cuanto a la aceptabilidad esta norma textual o social se refiere a que, el discurso cumple con una serie de reglas que sean aceptadas por un receptor, es decir que el texto esté perfectamente cohesionado y coherente, estas últimas también son consideradas normas de textualidad. Según (Franco 2007:151), la aceptabilidad hay que incluirla en la acción comunicativa por su interacción discursiva.

Por consiguiente, la coherencia está referida al sentido global del texto y la cohesión es definida como las relaciones intertextuales que se presentan en un texto/disco^rs^o y la intertextualidad como las vinculaciones que puede tener un texto escrito o verbo-visual con otros tipos de textos

Finalmente, la informatividad representa que el texto sea novedoso, es decir que sea interesante y que su temática enganche al lector, por tal razón el tema social juega un papel importante, porque este debe presentar los eventos sociales o elementos del mundo de la vida que rodean tanto al emisor como al receptor, es decir de estos aspectos se encuentra el mundo real, situaciones, hechos y acontecimientos. Según Franco (2007), ésta posee una influencia sobre la textualidad, puesto que implica la selección, control y organización del tema, para ello el individuo utiliza una serie de estrategias comunicativas y lingüísticas, que van a crear en el discurso no solo la organización textual, sino también la manera discursiva en la cual se presenta el tema.

Por su parte la Semiótica Vinculante concibe al texto no solo como un producto escrito de manufactura humana, sino también como un objeto producto de la teoría del objeto y del entorno, altamente ligado con lo social y

lo contextual, lo histórico, lo psicoanalítico y lo pragmático, es decir la noción de textualidad desde esta perspectiva es estudiada fuera del mundo.

Así pues, la Semiótica Vinculante describe la teoría del sujeto-objeto-texto desde diferentes perspectivas:

- Sujeto Científico (epistemológico)
- Sujeto de Transcedencia Existencial (Filosófico)
- Sujeto Colectivo (Sociológico)
- Sujeto Estético (Teoría del Arte)
- Sujeto Deseante (Psicoanalítico)

La Semiótica Vinculante descarta todos los preceptos expuestos por la Semiótica Aislante, puesto que para esta postura existe una relación sujeto-objeto-texto manifestada a través de hechos históricos, sociales, contextuales, pragmáticos, psicoanalíticos y epistémicos, por tal razón en sus postulados encontramos autores como Freud (1986), Jung (1985), entre otros autores.

Por su parte la Semiótica Crítica define al texto como un producto ideológico entendiéndose como ideología el conjunto de creencias que se forman en el niño desde la niñez hasta la adultez. Van Dijk (2010).

Metodología

La metodología empleada fue de carácter cualitativo, puesto que se realizaron anotaciones y descripciones siguiendo las siguientes fases;

1.- Fase de descripción de los principales criterios de la taxonomía que realizó Manuel González de Ávila en su constructo científico, acerca de la Semiótica Aislante, Vinculante y Crítica.

2.- Fase de aplicación de los principales criterios de la Semiótica Aislante, en cuanto a;

Noción de Textualidad

Algunas Normas de Textualidad expuestas en el discurso cinematográfico analizado, tales como:

- Coherencia
- Cohesión
- Intertextualida
- Informatividad

Asimismo se analizaron los criterios propios de la Semiótica Vinculante y Crítica, tales como la importancia de los hechos sociales, contextuales, literarios, pragmáticos para definir el discurso cinematográfico como un texto de carácter social e ideológico-

Hallazgos

Siguiendo los criterios expuestos en la metodología se procedió al análisis según la taxonomía expuesta por el autor y tomando en cuenta los elementos presentados en las fases descritas.

Elementos de la semiótica aislante encontrados en el film

El film es considerado dentro de las normas de textualidad coherente, puesto que mantiene su punto focal y significativo desde el principio hasta el final como es el idilio amoroso que se da entre los personajes principales, además que después de realizar un proceso de reducción sémica el espectador-lector puede llegar a la gran metáfora que enuncia la película “El amor nunca muere”, en lo que respecta a la cohesión también se presentan las relaciones intratextuales, ya que podemos decir que el discurso cinematográfico al igual que el texto escrito posee una gran sintagmática que se evidenció a través de las relaciones espacio-temporales que se dan en la película, tales como la narración desde el pasado hasta el presente, es decir desde que el personaje principal se convierte en un vampiro hasta su muerte en el siglo XIX en Inglaterra al ser liberado de la inmortalidad a la que él mismo se había condenado.

El film posee intencionalidad e informatividad, ya que resalta en la época que se estrena una clase de Drácula totalmente distinto al que se venía desarrollando desde la década de los 30, es decir nos presenta a un personaje andrógeno que es capaz de convertirse en bestia, príncipe y un hombre con características femeninas, en lo que se refiere a la intencionalidad comunicativa muestra la persistencia del amor durante siglos.

Finalmente el principio de intextualidad se encuentra expresado de diferentes formas la primera por las grandes referencias que realiza del romanticismo francés y alemán entre las cuales se destacan:

1.- Presencia del idilio amoroso desde el inicio hasta el final del film. En la siguiente escena se observa a Drácula convertido en un príncipe, cuyo

amor transcendió las barreras de la muerte, el espacio y el tiempo. Esta fue una de las características principales del movimiento romántico y que en el film se observó desde el principio hasta el final.

Fig 1.- Tomado de la película Drácula (1002)



2.- Alusión a hechos grotescos de forma permanente, tales como la simulación sexual que realiza el personaje de Drácula con el personaje de Lucy y cuando se alimenta de la sangre de Jonathan Hacker. En el momento en que este se encuentra en su castillo realizándose su aseo personal y el Conde Drácula se acerca a él. A continuación se presenta una figura de lo descrito:

Fig 2.- Tomado del film Drácula 1992



2.- Referencias a obras representativas de la Literatura Universal tales como “La Divina Comedia”, ya que el personaje de Jonathan al entrar al castillo de Drácula se encuentra con unos círculos de fuego, elemento que también se presenta en ‘La Divina Comedia’ ya que Dante Alighieri entrando al infierno también se encuentra con estos círculos de fuego que pueden manifestar distintas posiciones como la presencia de lo sagrado, el encuentro con el conocimiento o el enfrentamiento entre las fuerzas del bien y el mal.

Elementos de la semiótica vinculante encontrados en el film

Como se estableció en los fundamentos teóricos la Semiótico Vinculante en este caso aplicada al discurso cinematográfico establece su noción de textualidad desde una perspectiva social, contextual, psicoanalítica, epistémica, histórica y sociológica, por cuanto establece la relación entre sujeto-objeto y textualidad ya que el film es estudiado fuera del mundo donde el elemento histórico y religioso cumplen una importancia vital dentro del desarrollo de la historia, hallazgos que coinciden con los de Villasmil, Arrieta y Finol (2009), al analizar la película utilizando los criterios de Greimas. En la investigación desarrollada por los autores, estos encontraron elementos de la Teoría Psicoanalítica de Freud (1986), así como de la Teoría del inconsciente colectivo de Jung (1985):

1.- La imagen del hombre andrógeno (Anima y Animus), es decir elementos masculinos y femeninos en un solo personaje.

2.- Presencia constante del elemento fálico (Freud) por la alta afluencia de armas punzocortantes, velas entre otros.

3.-La obsesión por el encuentro de un amor idealizado y frustrado.

Al tomar en cuenta las escenas que podría decirse describen perfectamente lo histórico y lo religioso se observó que se estableció en el film una reiteración entre un hecho histórico como “Las Cruzadas”, ya que de allí parte toda la furia desatada por el personaje principal al sentirse traicionado por una religión no cumplió con su cometido al no cuidar a lo que más amaba, sin embargo al finalizar el protagonista comprende que el Dios que amó y que posteriormente odio nunca lo abandonó.

Elementos de la semiótica crítica encontrados en el film

La Semiótica Crítica actúa como una postura epistémica que transmite

una ideología centrada en cambiar totalmente la visión del personaje de Drácula que la meca del cine nos hizo ver desde la década de los 30, 40 y 50 con los personajes de Christopher Lee y Bera Lugosial presentarnos un personaje naturalista, cuyas víctimas principales eran hombres, niños, mujeres y su función fundamental era alimentarse de sangre para poder perpetuarse en la inmortalidad, ya para los años 90 la representación del personaje del vampiro cambia totalmente, puesto que la industria del cine busca no solo a un vampiro sangriento por el contrario desea presentar al público un personajes con características totalmente diferentes tales como: hombre viril, seductor, luchador, obsesivo, romántico. Tal como lo evidencia González de Ávila (2006), al establecer la conceptualización de la Semiótica Crítica basada en la ideología el texto como producto ideológico trasmisor y formador de creencias y comportamientos exigidos por una determinado contexto y una determinada sociedad.

Conclusiones

Al aplicar los preceptos de la teoría semiótica que establece González de Ávila al film Drácula (1992), adaptación cinematográfica podemos decir que dicho film es visto desde una perspectiva Aislante por las siguientes razones:

a.- El film maneja los criterios establecidos por la lingüística textual Beaugrande y Dressler (1996).

b.- Posee toda una sintagmática que lo caracteriza como un texto verbo-visual.

En lo que se refiere, a la Semiótica Vinculante y Crítica el film es definido como un producto social, histórico y onírico al presentar las principales características de la Teoría de Freud y de Jung, así como develar un acontecimiento histórico de vital importancia para la sociedad como lo fue el acontecimientos de las cruzadas en Constantinopla y la decadencia moral y social del pueblo europeo.

Finalmente la ideología se convierte en el punto focal del film, puesto que nos muestra una versión totalmente moderna para la década de los 90, además de un patrón cinematográfico totalmente diferente al establecido durante décadas.

Es importante destacar que según el criterio de las investigadoras este film ha sido una de las mejores adaptaciones que se ha realizado al célebre libro de Bram Stoker por la cantidad de elementos analizados y también por

la versatilidad de la historia presentada que permite ser analizada desde distintas perspectivas y visiones de la semiótica.

Referencias bibliográficas

- Atienza, Encarna y Van Dijk, Teun (2010). Identidad social e ideologías en libros de textos españoles. **Revista de Educación**.
- Franco, Antonio (2007). **Gramática comunicativa. Colección textos universitarios** Ediciones del Vice Rectorado Académico. Universidad del Zulia. Primera edición. Editorial Venezolana C.A; Mérida, Venezuela
- Beaugrande Robert y Dressler Wolfgang (1996). **Introducción a la lingüística del texto.** Ariel: Barcelona.
- Freud, Sigmund (1986). **Introducción al Psicoanálisis.** Alianza: Madrid
- González de Ávila, Manuel (2002). **Semiótica Crítica y Crítica de la Cultura.** Barcelona: Anthropodos. .
- Greimas, Algirdas Julien (1993). **Semiótica Estructural.** Gredos: Madrid
- Jung, Carl (1995). **El hombre y sus símbolos.** Barcelona_ Paidós
- Van Dijj, Teun (1978). **La Ciencia del Texto.** Ariel: Madrid
- Villasmil Yeriling, Arrieta, Beatriz y Finol, José (2009). Análisis Semiolingüístico del discurso cinematográfico. Caso: Drácula de Bram Stoker, **Revista da área de Humanas.** Vol. 56.
- Villasmil, Yeriling y Fuenmayor, Gloria (2012). La Semiótica Aislante y Vinculante en la didáctica de la Lengua. **Revista Académica.** Vol 5, Nro 7.
-
- _____. (2011). **Modelo semiolingüístico para la didáctica de la escritura.** Ponencia presentada en las V Jornadas de Investigación de la Universidad Dr. José Gregorio Hernández. Maracaibo-Venezuela.

Omnia Año 31, No. 1 (enero-junio, 2025) pp. 108 - 124
Universidad del Zulia. e-ISSN: 2477-9474
Depósito legal ppi201502ZU4664

Responsabilidad de crianza en el ordenamiento jurídico venezolano

Orielba Bohórquez

Resumen

La investigación tuvo como objetivo analizar la Responsabilidad de Crianza en la legislación venezolana, considerando aspectos como la definición de crianza, la normativa en la materia a nivel internacional y la regulación de esta en el fuero interno. Metodológicamente, se realizó siguiendo los principios del paradigma cualitativo, con un enfoque centrado en la revisión documental. Entre los principales resultados se obtuvo que la crianza es un proceso integral de educación, instrucción, dirección y formación, indispensable para el desarrollo integral de los niños, niñas y adolescentes. Internacionalmente, se evidenció que la Responsabilidad de Crianza está profundamente vinculada a la protección de los derechos humanos. En el ordenamiento jurídico venezolano comprende el deber y derecho compartido, igual e irrenunciable del padre y de la madre de criar, educar, custodiar, vigilar, mantener y asistir material, moral y afectivamente a sus hijos e hijas. Finalmente, se concluyó que las políticas públicas deben fortalecer los vínculos familiares, necesarios para un mejor ejercicio de la Responsabilidad de Crianza.

Palabras clave: Responsabilidad de crianza, derechos humanos, políticas públicas, familia, niños, niñas y adolescentes.

* Profesora de la Universidad Rafael Urdaneta. Maracaibo, Venezuela. orielbabohorquez@gmail.com. <https://orcid.org/0009-0000-11>

Recibido: 09/02/25

• **Aceptado:** 13/05/25

Parenting liability in the venezuelan legal system

Abstract

The objective of the research was to analyze the Parenting Responsibility in the Venezuelan legislation, considering aspects such as the definition of parenting, the regulations on the matter at international level and the regulation of this in the internal jurisdiction. Methodologically, it was carried out following the principles of the qualitative paradigm, with an approach centered on the documentary review. Among the main results, it was found that parenting is an integral process of education, instruction, direction and training, indispensable for the integral development of children and adolescents. Internationally, it was evidenced that Parenting Responsibility is deeply linked to the protection of human rights. In the Venezuelan legal system, it includes the shared, equal and inalienable duty and right of the father and mother to raise, educate, take care of, watch over, maintain and assist their children materially, morally and affectively. Finally, it was concluded that public policies should strengthen family ties, which are necessary for a better exercise of Parental Responsibility.

Keywords: Parenting responsibility, human rights, public policies, family, children and adolescents.

Introducción

En el contexto actual, marcado por la proliferación de información ofrecida por las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), que en su mayoría responden a ideologías tendentes a la desnaturalización de la familia, se han generado nuevas dinámicas que se apartan de la concepción tradicional de esta como primera institución de la sociedad. Entre ellas se cuentan, el reconocimiento de familias homoparentales, el incremento de familias separadas por diversas causas (ruptura conyugal o concubinaria, conflictos bélicos, crisis económicas, migración, entre otros). Estas realidades exigen una revisión crítica para garantizar los derechos humanos de todos los miembros de la familia, sin importar su composición o estructura.

Infante y Martínez (2016), sostienen que los cambios suscitados en las familias conducen a la modificación de sus roles. No obstante, permanece el derecho igualitario tanto del padre como de la madre en la crianza, administración y gastos. Lo anterior repercute en la definición tradicional de fami-

lia y en su estructura, generando nuevas formas de cuidado, sin desatender la búsqueda de ambientes favorables para la formación integral de los hijos y para apartarlos de los factores de riesgo.

Tomando en consideración estos elementos, se afirma que los padres son los principales responsables de su cuidado y de establecer estilos de crianza basados en la socialización. Así, se realiza un reconocimiento a la familia como primer grupo de contacto de los hijos, como estrategia para conducir a estados deseables, que se corresponden con el tono de la relación desarrollada bidireccionalmente en torno a padres e hijos (Jorge y González, 2017).

En este contexto, surge la Responsabilidad de Crianza, arraigada a los derechos humanos, a políticas internacionales y al sistema jurídico de diversas naciones, donde se presenta como el derecho de ambos progenitores de tener un rol activo, centrado y educativo en la vida de sus hijos, con importantes repercusiones sobre su bienestar integral. En el ordenamiento jurídico venezolano, esta institución depende del interés superior del niño, niña o adolescente, siendo un derecho irrenunciable de los padres el cuidado, custodia y vigilancia, con miras al resguardo de su dignidad y derechos fundamentales.

En tal sentido, la investigación tuvo como propósito analizar la Responsabilidad de Crianza en el ordenamiento jurídico venezolano, tomando en consideración aspectos teóricos subyacentes, como la definición de crianza, la normativa de la temática a nivel internacional y la regulación de ésta en la legislación venezolana. Metodológicamente, se realizó siguiendo los principios del paradigma cualitativo, con un enfoque centrado en el análisis documental.

El método cualitativo comprende, interpreta y explica la realidad, apoyándose en la indagación de documentos. Para la selección de fuentes, se recurrió a buscadores académicos de prestigio como Scopus, Dialnet, Latindex, Scielo y Google Académico. Se priorizaron términos clave como crianza, familia, Responsabilidad de Crianza, niños, niñas y adolescentes. La información obtenida condujo a un riguroso proceso de depuración, seleccionando materiales que cumplían con estándares elevados de calidad, verificando aspectos como la certificación de publicaciones y la reputación de las instituciones.

Además, se hizo uso de documentos legales y relevantes como la Declaración Universal de los Derechos Humanos (DUDH), el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (PIDESC), la Convención Americana sobre los Derechos Humanos (CADH), la

Convención sobre los Derechos del Niño (CDN), los postulados del Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (CRBV), la Ley Orgánica para la Protección de Niños y Adolescentes (LOPNA), la Ley Orgánica para la Protección de Niños, Niñas y Adolescentes (LOPNNA), la Ley para la Protección de las Familias, la Maternidad y la Paternidad, la Ley Orgánica sobre el Derecho de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia, entre otras. Esto demuestra que la investigación se enmarca dentro del contexto jurídico nacional.

Empero, aunque el estudio tiene un enfoque jurídico y legal predominante, también incorpora perspectivas multidisciplinarias, incluyendo elementos filosóficos, sociológicos y psicológicos, que permite un abordaje integral del tema. Esto enriquece la investigación, proporcionando una visión más completa y diversa de la Responsabilidad de Crianza en Venezuela.

Para lograr tal fin, el artículo se centra en la dilucidación de los siguientes aspectos: crianza y familia, Responsabilidad de Crianza en la normativa internacional y la Responsabilidad de Crianza en Venezuela.

Crianza y familia

Para Torres, et al (2008), uno de los aspectos que condiciona el bienestar de la familia es la crianza, entendida como un proceso integral de instrucción, dirección, educación y formación, por medio del cual se transmite el saber, se aconseja y se favorece el desarrollo de las facultades intelectuales de aquellos que no han alcanzado la mayoría de edad. Sin embargo, la crianza no puede llevarse a cabo de forma improvisada; es un proceso estructurado, en el que se conjugan factores psicológicos, económicos, normativos, jurídicos y culturales.

Visto así, tiene un papel trascendental en la formación de individuos y dentro de las dinámicas ciudadanas, puesto que su resultado afecta en múltiples vías el destino de la colectividad. En este contexto, la responsabilidad parental, manifestada en el apoyo, orientación y respaldo, moldea el carácter de los hijos.

En contraste con esta postura, Infante y Martínez (2016), sostienen que la crianza no sólo cubre necesidades naturales y básicas, sino que afecta el desarrollo del pensamiento, dado que incorpora en los hijos conocimientos, actitudes y creencias que influyen en el fortalecimiento de su identidad como individuo y como ciudadano. Como puede apreciarse, la formación construye

las bases personales que se evidencian en tres dimensiones: creencias, prácticas e influencias culturales. De este modo, se modela el comportamiento de los niños, niñas y adolescentes y también pone de manifiesto que la evolución societal diversifica los patrones de crianza y los estilos paternales.

En otras palabras, los modos de crianza, la educación, las enseñanzas, por norma general, son aprendidos por los padres y legados a los hijos. Por tanto, sienta las bases cognitivas sobre la responsabilidad en la crianza y las acciones para llevarlas a cabo. En este orden de ideas, la crianza es un proceso que brinda seguridad y estabilidad a las relaciones familiares, en la medida que padres, madres e hijos se integran a diferentes escenarios, a multiplicidad de problemas y a cantidad de entornos no especificados (Jorge y González, 2017).

Por esta razón, la crianza puede definirse como una serie de acciones intencionadas y reguladas, cuyo fin es el crecimiento y desarrollo de los hijos, de modo que su adaptación a la vida en comunidad sea factible, sin perder de vista que la experiencia de los padres juega un papel determinante a la hora de definir lo que es correcto, beneficioso o perjudicial para los niños, niñas y adolescentes.

En la perspectiva de Enríquez y Garzón (2018), los padres y la familia en general cumplen tanto papeles formativos como una educación no formalizada que se hace patente en las interacciones cotidianas. En este escenario, es posible el alcance de potencialidades, de la autonomía, del pensamiento crítico, de la definición de su identidad y personalidad como ser humano, que posteriormente, se desarrollará en la vida adulta. En esencia, la crianza se concibe como la responsabilidad de acompañar a las personas que no han alcanzado la mayoría en sus etapas de crecimiento, haciendo que reconozcan sus capacidades, limitaciones, posibilidades y conocimiento de su propio ser físico, intelectual, emocional, artístico y cultural.

En el marco del derecho de familia, crianza y responsabilidad se articulan en una sola categoría (Responsabilidad de Crianza), que tiene que ver con la seguridad alimentaria, subsidiaria y complementaria de los hijos, ante la posibilidad de una reconstitución familiar, lo que garantiza que tanto el padre como la madre tengan la posibilidad de otorgarle cuidado, protección y afecto. Tradicionalmente, el derecho de familia ha centrado su atención en el papel de la mujer y a su reconocimiento igualitario, privilegiando su actuación sobre el cuidado de los hijos. Sin embargo, las últimas tendencias en esta materia se decantan por el interés superior del niño, lo que obliga a revisar el marco legal suscitado por los ajustes de las dinámicas familiares,

por la evolución de las familias y por las modificaciones que esta institución ha sufrido en el último siglo (Puentes, 2014).

Por su parte, Ramírez (2021), afirma que los cambios familiares, producto del divorcio, separación, migración y demás escenarios adversos, alteran las formas de vida de la pareja, pero no cancelan los nexos con los hijos. Pese a su reestructuración, la relación entre padres e hijos sigue siendo necesaria, haciendo que la coparentalidad en la crianza se ejerza desde nuevas perspectivas y de manera colaborativa. Evidentemente, esta postura se centra en el bienestar de los niños, niñas y adolescentes, en la preservación de su integridad y en evitar lesiones psicológicas ante la reorganización familiar.

Las variaciones familiares afectan las formas de vida de los hijos, determinan su crecimiento y establecen su personalidad como adultos. Esto no quiere decir que las circunstancias legales sean adversas, sino que estas deben revisarse, modificarse y tomarse como una oportunidad para otorgar un nuevo sentido a la familia, con especial interés en la Responsabilidad de Crianza.

Responsabilidad de crianza en la normativa internacional

La Responsabilidad de Crianza está profundamente vinculada a la protección de los derechos humanos, tal como lo establecen diversas legislaciones internacionales. En el Artículo 16 de la DUDH (1948), se establece que:

"...los hombres y las mujeres, a partir de la edad nubil, tienen derecho, sin restricción alguna por motivos de raza, nacionalidad o religión, a casarse y fundar una familia, y disfrutarán de iguales derechos en cuanto al matrimonio, durante el matrimonio y en caso de disolución del matrimonio".

Una disposición similar puede encontrarse en otros instrumentos internacionales, como en el Artículo 17 de la CADH (1978), que brinda una interpretación relevante sobre la familia, el matrimonio y la crianza:

1. La familia es el elemento natural y fundamental de la sociedad y debe ser protegida por la sociedad y el Estado. 2. Se reconoce el derecho del hombre y la mujer a contraer matrimonio y a fundar una familia si tienen la edad y las condiciones requeridas para ello por las leyes internas, en la medida en que éstas no afecten al principio de no discriminación establecido

en esta Convención. 3. El matrimonio no puede celebrarse sin el libre y pleno consentimiento de los contrayentes. 4. Los Estados Partes deben tomar medidas apropiadas para asegurar la igualdad de derechos y la adecuada equivalencia de responsabilidades de los cónyuges en cuanto al matrimonio, durante el matrimonio y en caso de disolución del mismo. En caso de disolución, se adoptarán disposiciones que aseguren la protección necesaria de los hijos, sobre la base única del interés y conveniencia de ellos. 5. La ley debe reconocer iguales derechos tanto a los hijos nacidos fuera de matrimonio como a los nacidos dentro del mismo.

En este contexto, la igualdad de derechos entre padres y madres significa que ambos tienen un rol activo y equilibrado en la educación y cuidado de sus hijos. Este deber compartido beneficia su desarrollo, les proporciona un modelo positivo y relaciones estables con sus progenitores, que se reflejan en términos de salud mental y de rendimiento académico.

En la perspectiva de Emery (2021), la elaboración de planes de crianza individualizados y la Responsabilidad de Crianza compartida, puede beneficiar significativamente el desarrollo de los niños, niñas y adolescentes. Esto se asocia a la custodia física, enfatizando que el contacto constante con los padres contribuye a su incorporación a la ciudadanía activa y al desarrollo de la personalidad, siempre y cuando los progenitores no representen peligro físico o emocional para los hijos.

El principio de igualdad también se extiende a familias no tradicionales, asegurando que ambos progenitores ejerzan los mismos derechos y cumplan con los deberes inherentes a sus roles. Esto es particularmente importante para la protección de los derechos de los niños, puesto que garantiza que las decisiones sobre la Responsabilidad de Crianza se tomen en función del interés superior del niño y no estén influenciadas por desigualdades de poder entre los padres.

Por su parte, en el Artículo 10 del PIDESC (1966), se destaca la Responsabilidad de Crianza desde varios aspectos: la importancia de la familia, la protección de las madres y los niños, y las obligaciones de los Estados de garantizar un entorno seguro y saludable para estos. En esta se define a la familia como el elemento básico de la sociedad, indispensable para el desarrollo integral de sus miembros.

Este reconocimiento implica que los Estados tienen la obligación de proporcionar un marco normativo que permita a las familias cumplir con la crianza y educación de los hijos. Esto incluye políticas de protección, pro-

gramas de asistencia, acceso a servicios educativos, de salud, así como condiciones laborales dignas para los padres y madres.

La protección especial a las madres durante el embarazo y después del parto, asegura el cuidado necesario durante esta etapa. La licencia de maternidad con remuneración o con prestaciones adecuadas de seguridad social es una medida que les permite recuperarse físicamente y establecer un vínculo emocional con su hijo, lo cual es esencial para el desarrollo temprano del niño. Para Bilo y Tebaldi (2020), estas políticas son esenciales para que las mujeres puedan lactar y alimentar a sus hijos, en apego a las recomendaciones de la Organización Mundial de la Salud (OMS) y de la UNICEF, que ratifican la conveniencia de que amamantar es importante para la salud y el bienestar de la madre y del niño o niña.

La interpretación de este artículo del PIDESC pone de manifiesto la importancia de la Responsabilidad de Crianza en el marco de los derechos humanos. Los Estados tienen el deber de proteger y asistir a las familias, responsabilidades que son esenciales para crear un entorno en el que puedan prosperar y cumplir con su rol en la crianza y educación de los hijos.

En el caso de la CDN (1989), desde su preámbulo, exalta la importancia de las familias. En el artículo 18-1, exhorta a los Estados Partes a garantizar su protección y cuidado, respetando los derechos y deberes de los padres; tales como, la no separación de estos contra la voluntad de los hijos; a mantener relaciones personales y contacto directo cuando unos y otros se encuentren en Estados separados, así como también a asistirles en la crianza.

En América Latina, la Responsabilidad de Crianza se ejerce sobre las personas que no han alcanzado la mayoría. Según la UNICEF (s/f), involucra una estrecha relación que posibilita ofrecer a los niños los cuidados físicos y emocionales que estos ameritan. De tal manera, que los progenitores puedan acceder a información, herramientas y servicios necesarios para acompañar a los hijos en su desarrollo.

Responsabilidad de crianza en el ordenamiento jurídico venezolano

En la legislación patria, la protección de las familias deviene de las previsiones contempladas en la CRBV concretamente en los artículos 75 y 76 los cuales son del tenor siguiente:

El artículo 75 establece la protección de las familias “como asociación natural de la sociedad y como el espacio fundamental para el desarrollo integral de las personas”. En consecuencia, es deber del Estado crear políticas de protección, que permitan a los padres cumplir con sus responsabilidades fundamentales, tal y como lo preceptúa:

Los niños, niñas y adolescentes tienen derecho a vivir, ser criados o criadas y a desarrollarse en el seno de su familia de origen. Cuando ello sea imposible o contrario a su interés superior, tendrán derecho a una familia sustituta, de conformidad con la ley.

En este particular, se instituye una diferenciación entre la familia de origen y la sustituta, de ahí la pluralización del término familias utilizado por el legislador, propio de las modernas concepciones que se manejan en este ámbito del derecho. Al respecto, Espinoza (2021), afirma que lo anterior da reconocimiento a la diversidad de organizaciones familiares surgidas en los últimos tiempos. Esto se adecua a la realidad donde las familias no siempre son tradicionales y pueden incluir estructuras ampliadas y variadas.

Por su parte, el artículo 76 destaca la protección tanto de la maternidad como de la paternidad, al tiempo que precisa los términos bajo los cuales se erige la Responsabilidad de Crianza, al prever el deber compartido e irrenunciable tanto del padre como de la madre “de criar, formar, educar, mantener y asistir a sus hijos o hijas...”.

En el ordenamiento jurídico, la institución familiar *in comento* ha formado parte del contenido de la patria potestad, bajo la denominación de guarda en el Código Civil de 1942. En la LOPNA (1998), se reafirma la guarda como atributo de la patria potestad (Artículo 348) y ésta, a su vez, es desarrollada a partir del Artículo 358, que contempla lo siguiente:

La guarda comprende la custodia, la asistencia material, la vigilancia y la orientación moral y educativa de los hijos, así como la facultad de imponerles correcciones adecuadas a su edad y desarrollo físico y mental. Para su ejercicio se requiere el contacto directo con los hijos y, por tanto, facultad para decidir acerca del lugar de la residencia o habitación de éstos.

El 10 de diciembre del año 2007, con ocasión de la primera reforma que tuviera esta Ley especial, se cambia la denominación de guarda por Responsabilidad de Crianza, manteniéndose como parte de la patria potestad (Artículo 348). Sin embargo, el Artículo 358 de la LOPPNA (2007), muestra

diferencias significativas en términos de conceptualización y contenido, tal como se evidencia en la transcripción de la norma:

La Responsabilidad de Crianza comprende el deber y derecho compartido, igual e irrenunciable del padre y de la madre de amar, criar, formar, educar, custodiar, vigilar, mantener y asistir material, moral y afectivamente a sus hijos e hijas, así como la facultad de aplicar correctivos adecuados que no vulneren su dignidad, derechos, garantías o desarrollo integral. En consecuencia, se prohíbe cualquier tipo de correctivos físicos, de violencia psicológica o de trato humillante en perjuicio de los niños, niñas y adolescentes.

Las principales diferencias pueden sintetizarse en el siguiente cuadro:

Cuadro 1. Comparación entre el artículo 358 en la LOPNA (1998) y LOPNNA (2007)

Aspecto	LOPNA (1998)	LOPNNA (2007)
Concepto Principal	La guarda incluye la custodia, asistencia material, vigilancia y orientación moral y educativa de los hijos.	La Responsabilidad de Crianza incluye amar, criar, formar, educar, custodiar, vigilar, mantener y asistir material, moral y afectivamente a los hijos.
Facultades Parentales	Imponer las correcciones adecuadas a la edad y desarrollo del hijo, además de tener la facultad para decidir el lugar de residencia.	Aplicar los correctivos adecuados, que no vulneren la dignidad, derechos, garantías o desarrollo integral del hijo.
Prohibiciones	No menciona explícitamente prohibiciones específicas sobre correctivos físicos, violencia psicológica o trato humillante.	Prohíbe cualquier tipo de correctivos físicos, violencia psicológica o trato humillante contra niños, niñas y adolescentes.
Enfoque	Más general sobre la guarda y las facultades parentales.	Más detallado en la responsabilidad compartida y el respeto integral de los derechos de los niños, niñas y adolescentes.

Fuente: Bohórquez (2024).

Como puede observarse, la reforma de la LOPNNA del año 2007 introdujo cambios, principalmente en la denominación de guarda por la de Responsabilidad de Crianza; no solo incluye los aspectos habituales de cuidado, educación, mantenimiento y asistencia, sino que también enfatiza en

la colaboración equitativa de ambos progenitores en todas las decisiones relacionadas con el desarrollo y bienestar de los niños, niñas y adolescentes. Al respecto, Varela (2019), sostiene que la Responsabilidad de Crianza entraña dos actividades relevantes: la protección personal o cuidado personal y la formación o educación en sus distintas modalidades, que comprenden la educación moral o ciudadana, la religiosa, cultural, ambiental, física y sexual tomando en cuenta la capacidad progresiva del hijo.

Esta modificación refleja un cambio de paradigma legal hacia un enfoque más centrado en la coparentalidad y el interés superior del niño, como principio rector en la toma de decisiones de todos aquellos asuntos que les involucre.

La reforma de la LOPNNA (2007), reconoce y se adapta a las nuevas realidades familiares del siglo XXI. La transición del concepto de guarda a Responsabilidad de Crianza representa un avance en el marco legal venezolano, alineándose con los estándares internacionales de derechos humanos, antes mencionados.

Esta modificación fortalece la equidad parental, promueve la protección integral de los niños y garantiza que las políticas públicas apoyen efectivamente su desarrollo. Sin embargo, en la aplicación práctica de estos principios persisten patrones y desigualdades estructurales. En este sentido, la custodia compartida aún se percibe como una excepción más que la norma, lo que sugiere la necesidad de una mayor sensibilización en esta materia.

En el Artículo 5 de la LOPNNA (2015), se establece que:

El Estado debe asegurar políticas, programas y asistencia apropiada para que la familia pueda asumir adecuadamente estas responsabilidades, y para que el padre y la madre asuman, en igualdad de condiciones, sus deberes, responsabilidades y derechos. Asimismo, garantizará protección a la madre, al padre o a quienes ejerzan la jefatura de la familia.

Por esta razón, la Responsabilidad de Crianza en Venezuela, debe ser entendida y enmarcada dentro del ámbito de los derechos humanos, garantizando la protección de los niños, niñas y adolescentes. A través de una perspectiva crítica, y con un compromiso claro por parte del Estado en asistir a las familias, se puede avanzar hacia una convivencia más justa y respetuosa.

Responsabilidad de crianza y derechos humanos en Venezuela

En la perspectiva de Morey (2023), en los últimos tiempos se ha dado una fuerte tendencia a la distribución equitativa de obligaciones dentro de las familias venezolanas, atribuyendo un rol participativo en la crianza a ambos progenitores, lo que incluye el resguardo y protección de niñas, niños y adolescentes. Se trata de impulsar la responsabilidad hacia los hijos, a la vez que los derechos humanos, como la equidad y el derecho al trabajo de la mujer, son desplegados. En otras palabras, se da lugar a la igualdad, en tanto que las estructuras tradicionales de la familia son pluralizadas.

En relación con lo anterior, la autora afirma como indispensables los argumentos esgrimidos por la Ley para la Protección de las Familias, la Maternidad y la Paternidad, pues contempla las disposiciones que deben regir el resguardo de los integrantes de la familia. Por tanto, considera el ejercicio y disfrute de deberes, derechos y garantías para que las relaciones intrafamiliares sean mediadas por cualidades axiológicas como el respeto, la solidaridad, la convivencia, la paz, entre otros factores necesarios para la consolidación de la democracia.

La mencionada ley ratifica que la familia es la asociación natural donde se resguardan los intereses ciudadanos, por lo que considera la promoción de los derechos que cada uno de sus integrantes posee. Instituye el principio de coparentalidad, lo que significa que el padre y la madre tienen iguales compromisos en el cuidado, educación, formación y resguardo de los hijos, independientemente del estado civil o de los vínculos afectivos existentes o no entre los progenitores.

En cuanto a su vinculación con los derechos humanos, contribuye a asumir roles equilibrados dentro de la crianza, impulsando el bienestar dentro de las familias. Por consiguiente, al igual que otros instrumentos legales, parte del interés superior del niño como principio clave dentro del derecho internacional.

En este mismo orden de ideas, la ley contempla medidas para prevenir, sancionar y castigar el maltrato infantil, bien sea físico o emocional, dignificando su condición de persona. Esto debe llevarse a cabo en concordancia con la normativa vigente, pero también mediante políticas públicas que impulsen la Responsabilidad de Crianza de una forma tangible, con apoyo económico, educativo y en materia de salud. Al acentuar la prohibición contra toda forma de maltrato, la ley se alinea con el derecho a la

protección contra toda forma de violencia, consagrado en los instrumentos internacionales sobre derechos humanos, asegurando la estabilidad infantil.

Por su parte, la Ley Orgánica sobre el Derecho de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia, establece la protección de estas en el ámbito familiar, lo que abarca contextos donde es llevado a cabo la crianza, pues asegura que las madres no sean privadas de sus derechos como progenitoras, sobre los hijos ni a estar inmersas en situaciones de coacción o marginación. Se reconoce el efecto de la violencia sobre la mujer y sobre los niños, niñas adolescentes, considerando su impacto sobre su desarrollo, por lo que promueve la crianza saludable, respetuosa, compartida y armónica, llevada a cabo en condiciones favorables, resguardando el derecho a la libertad. De este modo, se impone al Estado la obligación de proteger a los hijos y a sus progenitores, lo que incluye la creación de políticas públicas y el apoyo institucional para prevenir toda forma de violencia.

Por esta razón, el Estado a través del Ministerio Público, tiene la facultad de revisar y modificar toda decisión asociada a la Responsabilidad de Crianza, tal y como lo establece el Artículo 361 de la LOPNNA. A su vez, corresponde a los órganos judiciales tomar en consideración los intereses de los niños, niñas y adolescentes, ante una eventual variación en las decisiones atinentes a la materia. En este sentido, la ley contempla la designación de defensores y de fiscales en cada localidad, dedicados exclusivamente al resguardo y protección de los derechos humanos de aquellos en condiciones de vulnerabilidad por su edad, con el fin de intervenir en situaciones de conflicto, procurando que los intereses familiares no afecten la Responsabilidad de Crianza.

En atención a lo anterior, el Estado actúa como ente garante de los derechos de los niños, niñas y adolescentes, fijando los mecanismos para que padres, madres e hijos puedan acceder a la justicia, resolviendo los conflictos referidos a la Responsabilidad de Crianza. En síntesis, la Responsabilidad de Crianza en Venezuela se centra en los principios fundamentales de los derechos humanos, procurando la igualdad, la libertad, la equidad, el bienestar integral y la dignificación de la condición como persona.

Conclusiones

La investigación destaca que la Responsabilidad de Crianza en Venezuela, vista desde los derechos humanos, requiere un marco legal sólido y políticas públicas efectivas que apoyen a las familias en el cumplimiento de sus deberes. La integración de perspectivas jurídicas, sociales y filosóficas en

este análisis proporciona una comprensión más profunda y completa sobre la temática.

Desde un enfoque sociológico y psicológico, la coparentalidad en la crianza se relaciona con beneficios en el desarrollo socioemocional de los niños, niñas y adolescentes, así como en la equidad de género dentro del hogar. Filosóficamente, se plantea la Responsabilidad de Crianza como un deber ético, donde la igualdad de derechos y deberes de los padres no solo es justa, sino también esencial para el desarrollo integral de los hijos.

La relación de padres e hijos persiste pese a los casos de separación, por lo que la opción preferencial siempre debe orientarse hacia la preservación de sus derechos humanos, a la libertad, al respeto, al derecho a una familia, evitando que estos se conviertan en bienes en medio de las disputas parentales. Tomando en consideración estos aspectos, padre y madre, exceptuando casos irresolubles que atenten contra la integridad del niño, seguirán formando parte esencial de su desarrollo humano.

Por este motivo, la Responsabilidad de Crianza garantiza el bienestar de la población infanto-juvenil y que sus progenitores tengan la capacidad de criar de manera responsable, eficaz y efectiva. La legislación vigente aborda la Responsabilidad de Crianza desde la equidad de los derechos y deberes por parte de los padres, lo que amerita a que estas tiendan a asegurar la aplicación de la normativa contemplada en la legislación venezolana. De esta manera, se avanza hacia la reivindicación de la familia como institución social, de los roles parentales y del interés superior del niño, sustentado en un esquema de respeto y compromiso.

A tal efecto, deben ser diseñadas políticas públicas dirigidas a fortalecer los vínculos familiares, necesarios para un mejor ejercicio de la Responsabilidad de Crianza, razón por la que la educación y la sensibilización son de trascendental importancia para que esta institución se ciña a los derechos humanos. Su creación, constante supervisión y monitoreo asegura que se amparen los derechos recíprocamente, respondiendo a los requerimientos tangibles de las familias, propiciando un entorno de respeto y protección.

Referencias bibliográficas

Asamblea General de las Naciones Unidas (1989). **Convención de los Derechos del Niño.** Aprobada a partir del 20 de noviembre de 1989.

(1966). **Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales.** Resolución 2200A (XXI), 16 de diciembre de 1966.

(1948). **Declaración Universal de los Derechos Humanos.** Adoptada y proclamada por la Asamblea General en su resolución 217 A (III), de fecha 10 de diciembre de 1948.

Asamblea Nacional Constituyente (2000). Constitución de la República Bolivariana de Venezuela. **Gaceta Oficial Extraordinaria** Nº 5453 del 24 de marzo.

Asamblea Nacional de la República Bolivariana de Venezuela (2015). Ley Orgánica para la Protección de Niños, Niñas y Adolescentes. **Gaceta Oficial** Núm. 6.185 Extraordinario del 08 de junio.

(2007). Ley Orgánica para la Protección de Niños, Niñas y Adolescentes. **Gaceta Oficial** Núm.5859. Extraordinario del 10 de diciembre.

(2007). Ley Orgánica sobre el Derecho de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia. **Gaceta Oficial** Núm. 38.668. 23 de abril.

(2007). Ley para Protección de las Familias, la Maternidad y la Paternidad. **Gaceta Oficial** Núm. 38.773. 20 de septiembre.

Bilo, Charlotte y Tebaldi, Raquel (2020). **Maternidad y paternidad en el lugar de trabajo en América Latina y el Caribe — políticas para la licencia de maternidad y paternidad y apoyo a la lactancia materna.** Publicaciones de la UNICEF. https://www.unicef.org/lac/media/13931/file/Maternidad_y_paternidad_en_el_lugar_de_trabajo_en_ALC.pdf

Congreso de la República de Venezuela (1990). **Ley Aprobatoria de la Convención sobre los Derechos del Niño.** Aprobada el 29 de agosto.

(1998). Ley Orgánica para la Protección del Niño y del Adolescente. **Gaceta Oficial** No. 5.266 Extraordinario del 2 de octubre.

Emery, Robert (2021). **Psychological Perspectives on Joint Physical Custody.** En: Bernardi, L. Mortelmans, D. (Eds) *Shared Physical Cus-*

- tody. *European Studies of Population*, Vol 25. Springer, Cham.
https://doi.org/10.1007/978-3-030-68479-2_3
- Enríquez, María Fernanda y Garzón, Fernando (2018). Pautas de crianza, familia y educación. **Revista de Psicología GEPU**, 9 (1).
<https://revistadepsicologiagepu-.es.tl/Pautas-de-crianza%2C-familia-y-educaci%F3n.htm>
- Espinoza, Manuel (2021). **La Familia sustituta, la colocación familiar y la adopción**. Editorial Hammurabi. Venezuela.
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (s/f). **El cuidado y la Crianza de niños y niñas. Apoyar a los padres, madres y cuidadores en la tarea de cuidar y criar.** <https://www.unicef.org/lac/el-cuidado-y-la-crianza-de-ni%c3%b1os-y-ni%c3%b1as>.
- Infante, Alejandra y Martínez, José (2016). **Concepciones sobre la crianza: El pensamiento de madres y padres de familia**. *Liberabit*, 22 (1).
http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-48272016000100003&lng=es&tlang=es.
- Jorge, Elizabeth y González, María Cristina (2017). Estilos de crianza parental: una revisión teórica. **Informes Psicológicos**, 17 (2).
<http://dx.doi.org/10.18566-/infpsic.v17n2a02>
- Morey, Thania (2023). El impulso a la corresponsabilidad en Venezuela. **Observatorio Laboral**, 16 (32), 37-56. <http://servicio.bc.uc.edu.ve-faces/revista/lainet/lainetv16n32/art02.pdf>
- Organización de los Estados Americanos (1969). **Convención Americana sobre Derechos Humanos. “Pacto de San José de Costa Rica”**. Adoptada 22 de noviembre de 1969. Entrada en Vigor: 18 de julio de 1978, conforme al Artículo 74.2 de la Convención. Depositario: Secretaría General OEA (Instrumento Original y Ratificaciones).
- Puentes, Anabel (2014). Las familias ensambladas: un acercamiento desde el derecho de familia. **Revista Latinoamericana de Estudios de Familia**, Núm. 6. <https://revistasoj.ucaldas.edu.co/index.php/revalatinofamilia/article/view/4144/3829>.
- Ramírez, David (2021). **Crianza compartida es un derecho humano: Se acaba la pareja, pero no la familia**. En: Vírseda, J.; López, M.; Miranda, A. y Bezanilla, J. Perspectiva psicosocial de los Derechos Humanos. Universidad Autónoma de México, Ciudad de México.

<https://www.facico-uaemex.mx/2018-2022/sitio/sitio/descargas/libro-derechos%20humanos.pdf#page=344>

Torres, Laura.; Garrido, Adriana; Reyes Luna, Adriana y Ortega, Patricia (2008). Responsabilidades en la crianza de los hijos. **Enseñanza e Investigación en Psicología**, Vol. 13, Núm. 1. <https://www.redalyc.org/pdf/292/-29213107.pdf>

Varela, Edison (2019). **Lecciones de Derecho Civil I. Personas**. Amazon Digital Services LLC – Kdp.

Omnia Año 31, No. 1 (enero-junio, 2025) pp. 125 - 139
Universidad del Zulia. e-ISSN: 2477-9474
Depósito legal ppi201502ZU4664

El valor social: Medible cuantitativamente

*Paula Torres** y *Rosa Ferrer***

Resumen

El objetivo de esta investigación fue determinar en qué medida se promueve el valor social con la aplicación del Aprendizaje Basado en Problemas como estrategia didáctica, desde la enseñanza de la química. La metodología de investigación se basó en un enfoque positivista de tipo descriptivo, utilizando la encuesta y cuestionarios con escala de Likert como técnicas e instrumentos de recolección de datos, logrando aplicar T de Student para dos muestras suponiendo varianzas desiguales, con un nivel de significancia del 5%, según el nivel que se establece en las ciencias sociales. La muestra de tipo no probabilístico e intencional, estuvo conformada por 20 estudiantes del 3er año de educación media del Colegio Nuestra Señora de Guadalupe. La información recogida permitió concluir que la aplicación del Aprendizaje Basado en Problemas promueve de forma significativa la habilidad del Valor Social.

Palabras clave: Valor social, aprendizaje basado en problemas, enseñanza.

* Lcda en Educación Mención Química. Magister en Enseñanza de la Química. Profesora del Colegio Nuestra Señora de Guadalupe y Instituto Radiofonico Fe y Alegría paulatorres1802@gmail.com.

** Lcda en educación Mención Química. Doctora en Química Medicinal. Profesora Emérita del Dpto. de Química de la Facultad de Humanidades y Educación. Universidad del Zulia. 27 años de servicio. rosa.ferrer28@gmail.com.

Social value: Quantitatively measurable

Abstrac

The objective of this research was to determine to what extent social value is promoted with the application of Problem-Based Learning as a teaching strategy, from the teaching of chemistry. The research methodology was based on a descriptive positivist approach, using the survey and questionnaires with a Likert scale as data collection techniques and instruments, managing to apply Student's T for two samples assuming unequal variances, with a significance level of 5%, according to the level established in the social sciences. The non-probabilistic and intentional sample was made up of 20 students from the 3rd year of secondary education at Nuestra Señora de Guadalupe School. The information collected allowed us to conclude that the application of Problem-Based Learning significantly promotes the skill of Social Value.

Keywords: Social value, problem-based learning, teaching.

Introducción

La escuela aparte de educar, acompañar y orientar académicamente a los estudiantes, también es copartícipe para inculcar valores y formar ciudadanos capaces de identificar los problemas sociales, considerando posibles soluciones, gestionando y estableciendo parámetros de soluciones, que logren la superación del problema, donde la didáctica utilizada por el docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje, confiere una buena gestión educativa, debido a que permite determinar con anticipación cada una de las actividades a realizar, considerando los intereses de todas las partes involucradas, donde se aplican una serie de técnicas, métodos y recursos acordes a lo planificado, que permitan consolidar de forma exitosa la formación.

A tal efecto, el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), se establece como una estrategia centrada en el estudiante, que fomenta la participación, observación, análisis, emisión de opiniones, discusiones, diagnóstico, entre otras particularidades que se llevan cabo con la orientación del docente como generador de aprendizajes significativos; de esta manera, se plantean situaciones de enseñanza para formular, resolver y aplicar el razonamiento en las soluciones de problemas concretos.

En atención a lo antes expuesto, se plantea el desarrollo de la presente investigación a través del cual se pretende; determinar en qué medida se promueve la habilidad del valor social, aplicando el Aprendizaje Basado en Problemas como estrategia didáctica, desde la enseñanza de la química.

El problema

El valor social tiene una connotación a nivel de calidad humana, a pesar de considerarse un parámetro intangible realiza un aporte cualitativo a la sociedad (Soto y Cárdenas, 2007), se considera una habilidad que puede ser medible cualitativamente, pero al mismo tiempo puede evaluarse cuantitativamente de acuerdo al alcance de sus proyectos sociales en todas las dimensiones (Núñez, 2012).

El valor social puede manifestarse de muy diferentes formas, sin ánimo de exhaustividad, con obras que favorecen al medio ambiente, la inclusión social, actuando de forma socialmente responsable, incidiendo sobre colectivos que requieren de atención, concretando iniciativas que contribuyen a la creación de empleo estable, al desarrollo territorial y a la cohesión social (Sánchez, et al. 2018).

Tomando en cuenta que el valor social es una habilidad que se puede acentuar en todas las personas, se necesitaría el rol del docente para guiar a los estudiantes no solo a interesarse por algún ámbito relacionado a lo que será la vida profesional, sino también que se vean influenciados en mejorar la calidad de persona que son y serán como entes sociales, en este proceso de enseñanza aprendizaje se fortalece la adquisición de diferentes habilidades, considerándose de suma importancia ya que se evidencia una evolución e innovación constante.

Uno de los métodos para adquirir habilidades es el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), aunque no es una técnica nueva, porque se viene aplicando aproximadamente desde el siglo XVII por diferentes filósofos, no es sino hasta los años 60's del siglo XX que se comienzan a utilizar los problemas como un inicio en la obtención de conocimientos en el área académica, siendo los pioneros Postman, Weingamer y Barrows en la enseñanza de la medicina (Guamán y Espinoza, 2022).

Esta propuesta ha evolucionado a lo largo de los años, adquiriendo diversas modalidades, pero basadas en el modelo principal. Escribanos y Del Valle (2008), citan a Barrows (1996), definiendo al Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) como un método de aprendizaje fundamentado en el prin-

cipio de usar problemas como punto de partida para la adquisición e integración de los nuevos conocimientos, donde el aprendizaje está centrado en el estudiante, en el cual dichos problemas son el foco de organización y estímulo, considerado un vehículo para el desarrollo de habilidades.

La importancia del ABP la tienen los procesos que se generan para la adquisición de forma significativa y funcional de esos conocimientos y los procesos que incorporan factores sociales y contextuales que se hacen presentes a través de la interacción comunicativa (Araujo y Sastre, 2008), donde creando espacios los estudiantes desarrollan la conciencia y valor social de manera que se abran nuevos horizontes para el futuro profesional, organizando escenarios de aprendizaje experiencial que incentiva el compromiso y motivación de impacto social (García, 2022).

El hecho de que dicha estrategia didáctica permita involucrar a los estudiantes en diversos problemas sociales, incitándolos a un tiempo de reflexión, fomentando valores y acciones para ayudar a la resolución de los mismos, genera una modificación del comportamiento ya que se fomenta el autoanálisis, al mismo tiempo que se adquieren conocimientos básicos del tema central que podrán aplicarlos a su cotidianidad.

Por lo anteriormente expuesto, se evidencia una potencial y prometedora relación que pudiera establecerse entre el Aprendizaje Basado en Problemas y el Valor Social. El primero, como estrategia didáctica fundamental para el desarrollo de diferentes habilidades en los estudiantes, centrados en la resolución de problemas concretos a través de los conocimientos adquiridos, generando aprendizajes significativos. El segundo, como una habilidad que al ser promovida desde los primeros años de estudio, permitiría un perfil de estudiante capaz de desarrollar proyectos enfocados en la resolución de problemas sociales y ambientales. Bajo esta óptica, se plantean la interrogante:

¿En qué medida se promueve el valor social, aplicando el Aprendizaje Basado en Problemas como estrategia didáctica, desde la enseñanza de la química? Considerando esta interrogante el objetivo de esta investigación fue “Determinar en qué medida se promueve el valor social con la aplicación del Aprendizaje Basado en Problemas como estrategia didáctica, desde la enseñanza de la química.

Metodología

El enfoque epistemológico de la investigación se basa en la ruta positivista descriptiva, considerando que se pretende especificar el nivel de logro

del valor social promovido luego de la aplicación del aprendizaje basado en problemas desde la enseñanza de la química, tomando en cuenta que en este tipo de investigaciones miden diversos aspectos, dimensiones o componentes de fenómenos a investigar (Hernández y Mendoza, 2018).

Considerando a una población finita y conformada por 45 estudiantes del 3er año de Educación Media General, secciones A y B, del Colegio Privado Nuestra Señora de Guadalupe, los cuales poseen características física, emocional, mental y educativa similares y que pertenecen a un mismo grupo etario, distribuidos en edades entre 14-15 años, Por otra parte, la muestra y el tipo de muestreo usado es no probabilístico intencional, conformada por 20 estudiantes del 3er año Sección B como grupo experimental.

Para determinar el nivel del valor social intrínseco (fase diagnóstica) y el nivel de logro de la habilidad en los estudiantes (fase post-estrategia), se empleó la técnica de la encuesta, aplicando cuestionarios con escala de Likert como instrumentos para realizar la medición, sometidos a un proceso de validación, a través de la técnica del Juicio de Expertos.

El tratamiento estadístico descriptivo, con la aplicación de estadística básica, una vez que los datos estaban codificados en función de la escala tipo Likert, se transfirieron a una matriz para posteriormente proceder a analizarlos utilizando el programa ofimático Excel, logrando aplicar T de Student para dos muestras suponiendo varianzas desiguales, con un nivel de significancia del 5%, según el nivel que se establece normalmente en las ciencias sociales.

Para dar cumplimiento a lo requerido, en primer lugar se aplicó el cuestionario que permitió diagnosticar el nivel de valor social que presentan intrínsecamente los estudiantes antes de aplicar la estrategia didáctica Aprendizaje Basado en Problemas, de manera que permita realizar la comparación post estrategia con el segundo instrumento, esté consistió en una encuesta donde se evaluó desde diferentes ámbitos, considerando autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación. Para el análisis de estos instrumentos se diseñó un baremo que permite una mejor interpretación de los datos cuantitativos. Tabla N°1.

Tabla N° 1. Baremo de interpretación para el nivel del valor social de los estudiantes

ALTERNATIVA	VALOR	INTERVALO DE MEDIA	SIGNIFICADO	INTERVALO DE %	Número de estudiantes (X)
Siempre	3.3 – 4.0	Muy (MA)	alta	100-81	$20 \geq X > 16$
Casi Siempre	2.5 – 3.2	Alta (A)		80-61	$16 \geq X > 12$
A Veces	1.7 – 2.4	Media (M)		60-41	$12 \geq X > 8$
Casi Nunca	0.9 – 1.6	Baja (B)		40-21	$8 \geq X > 4$
Nunca	0.8	Muy (MB)	baja	20-0	$X \leq 4$

Fuente: Torres (2023).

Para la implementación del aprendizaje basado en problemas se realizó una adaptación de las indicaciones de Branda (2009), y el ABP 4x4 de Prieto, et al (2006), quedando consolidado en cuatro etapas y cuatro escenario, con un total de 20 días, detallados en cuadro N°1. Cabe acotar que el diseño del APB estuvo orientado en dar respuestas a problemas sociales que involucren directamente a los estudiantes.

Cuadro N° 1. Plan de trabajo ABP

Etapas	Actividades	Referentes teóricos	Asignaciones	Sesión
I Activación del conocimiento y análisis inicial	Evaluación diagnóstica (Atención completa en aula)	Valor social	Investigar los problemas sociales de la comunidad o país con mayor impacto en la actualidad.	Día 1
	Charla informativa (Atención completa en aula)	Aprendizaje Basado en Problemas: Metodología y propósitos del ABP		

Cuadro N° 1 (Continuación)

Etapas	Actividades	Referentes teóricos	Asignaciones	Sesión
	Lluvia de ideas (Atención completa en aula)	Problemas sociales en la comunidad o país: Inseguridad alimentaria Falta de agua potable Economía venezolana: ingreso petroero.	Organización de grupos Selección de roles: Delegado y secretario Selección del tema central para trabajar.	Día 2
	Plan de aprendizaje (Atención completa en aula)	Soluciones Químicas como un tipo de mezcla. 1.-Mezclas y su clasificación 2.-Definición de disolución 3.-Clasificación de las disoluciones en términos cualitativos:	Consultar información Redacción del problema Creación de los objetivos del problema	Día 3 Día 4 Día 5 Día 6
II		*Según el grado de concentración: Diluidas y concentradas	Disponibilidad de recursos	
Investigación	Aprendizaje autónomo (Grupo tutor)	* Segundo el grado de saturación: Insaturadas, Saturadas y Sobresaturadas. 4.-Clasificación de las disoluciones en términos cuantitativos con unidades físicas: %m/m, %m/v, %v/v 5.- Aplicación de la química en diferentes campos	Realización de ejemplos de disoluciones químicas en términos cualitativos Análisis del problema diseñado. Revisión de los contenidos teóricos necesarios para comprender el problema diseñado.	Día 7 Día 8 Día 9

Cuadro N° 1 (Continuación)

	Revisión de contenido (tutoría en grupos)	Planteamiento o hipótesis de cómo solucionar el problema (ABP)	Día 10
	Explicación de resolución de ejercicios (Atención completa en aula)	Resolución de los problemas relacionados a las disoluciones químicas	Día 11
	Aprendizaje autónomo (Grupo sin tutor)	Complementar la información	Día 12
	Aprendizaje autónomo (Grupo sin tutor)	Preparación de las soluciones a los problemas escogidos	Día 14
III Re -análisis y Resolución	Tutorías en grupos. última revisión	Contenidos anteriores	Entrega de boceto Día 15
	Aprendizaje autónomo (Grupo sin tutor)	Aplicación de las soluciones escogidas	Día 16
IV Evaluación	Resumen del conocimiento (Atención completa en aula)	Presentación final Autoevaluación y coevaluación	Día 17 Día 18 Día 19 Día 20

Fuente: Elaboración propia (2024).

Resultados

En la Tabla N° 2 se muestran los ítems relacionados con el diagnóstico del valor social como habilidad intrínseca, dentro de los cuales: la colabo-

ración desinteresada para lograr bienestar en la comunidad, la colaboración con los compañeros de clases y la inversión sin esperar siempre un beneficio económico, se ubicaron dentro de un nivel Alto con valores de media que van desde 2,55 a 2,75. Con respecto a la identificación de los problemas ambientales y sociales y si consideran que como jóvenes pueden ser protagonistas en la aportación de soluciones a los problemas de la comunidad, el grupo se ubica en un nivel medio con valores de media entre 1,8 y 1,9. En base a estos datos se considera un grupo con un nivel medio del valor social como habilidad intrínseca con un 58 %.

Tabla N° 2. Estadística de la habilidad intrínseca valor social

INDICADOR	ÍTEM	ESCALA NIVEL DE HABILIDAD INTRÍNSECA			HABILIDAD INTRÍNSECA GENERAL
		Frecuencia de estudiantes	Media	D	
VALOR SOCIAL	Identifica problemas ambientales y sociales en la comunidad		,90	,62	7,50 M
	Colabora desinteresadamente para el bienestar de la comunidad		,55	,59	3,75 A
	Colabora con los compañeros de clases		,60	,37	5,00 A
	Invierte sin esperar obtener siempre un beneficio económico		,75	,62	8,75 A
	Piensa que los jóvenes pueden ser protagonistas en la aportación de soluciones a los problemas de la comunidad	0	,80	,60	5,00 M
	TOTAL	0 1 8 9 2 ,32 ,56 8,00			M

Alternativas: 4= Siempre; 3=Casi siempre; 2 = A veces; 1 = Casi nunca; 0 = Nunca
Escala de Habilidad Intrínseca General (%):100-81: Muy alto (MA); 80-61: Alto (A); 60-41: Medio (M); 40-21: Bajo (B); 20-0: Muy bajo (MB)

Fuente: Torres (2023).

Tabla N° 3. Estadística de la evaluación del indicador Valor Social (Post estrategia)

INDICADOR	ITEMS	TIPO DE EVALUACION	ESCALA DE NIVEL DE LOGRO					% LOGRO GENERAL	
			0	1	2	3	4		
			Frecuencia de estudiantes					Media	SD
VALOR SOCIAL	Demuestra su implicación y compromiso con las diferentes realidades sociales	At	0	0	0	14	6	3,30	0,47 82,50 MA
		Co	0	1	11	7	1	2,40	0,52 60,00 M
		Ht	0	0	6	8	6	3,00	0,56 75,00 A
	Demuestra poseer conciencia de las necesidades personales y sociales de otras personas	At	0	0	2	14	4	3,10	0,55 77,50 A
		Co	0	0	10	9	1	2,55	0,60 63,75 A
		Ht	0	0	6	8	6	3,00	0,79 75,00 A
	Demuestra tener principios y normas basadas en el respeto a las personas y a su entorno	At	0	0	2	17	1	2,95	0,39 73,75 A
		Co	0	0	6	11	3	2,85	0,67 71,25 A
		Ht	0	0	6	9	5	2,95	0,76 73,75 A
TOTAL		At	0	0	4	45	11	3,12	0,47 77,92 A
		Co	0	1	27	27	5	2,60	0,60 65,00 A
		Ht	0	0	18	25	17	2,98	0,70 74,58 A

At: Autoevaluación; Co: Coevaluación; Ht: Heteroevaluación

Alternativas: 4= Siempre; 3=Casi siempre; 2=A veces; 1=Casi nunca; 0=Nunca

Fuente: Torres (2023).

En el indicador de Valor Social post-estrategia, los resultados expresados en la tabla N° 3 revelan que los estudiantes demostraron su implicación y compromiso con las diferentes realidades sociales con un valor de media de 3,30 para la autoevaluación (Nivel Muy alto), un valor de media igual a 3,00 para la heteroevaluación (Nivel Alto) y 2,40 para la coevaluación (Nivel Medio). Asimismo, poseer conciencia de las necesidades personales y sociales de otros individuos y practicar principios y normas basadas en el respeto a las personas y su entorno, resultaron en un nivel de logro Alto para los tres tipos de evaluaciones, con valores de media que van desde 2,55 a 3,10.

En la escala de logro general para la habilidad de valor social trabajada con los 20 estudiantes del 3er año de educación media general en estu-

dio y de acuerdo a la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación, este grupo de estudiantes alcanzó un nivel de logro Alto, con valores de media en un rango de 2,60 a 3,12 y rangos de porcentajes equivalentes del 65 % al 77,92 % de logro observado.

Tabla N° 4. Estadísticos grado de significancia del valor social

Tipo de eva- luación	Habilidad In- trínseca		Nivel de habili- dad post- estrategia		Esta- dístico	Valor crítico	P (Sig. bilate- ral)
	Me- dia	Varian- za	Me- dia	Varian- za			
Autoevalua- ción	2,32	0,1908	3,11*	0,0308	-3,6201	2,4469	0,011*
Coevaluación	2,32	0,1908	2,60	0,0525	-1,1869	2,4469	0,2801
Heteroevalua- ción	2,32	0,1908	2,98*	0,0008	-3,3838	2,7764	0,027*

(*) Cambio significativo ($p \leq 0,05$)

Fuente: Torres (2023).

De acuerdo a los valores mostrados en la tabla N° 4, se evidencia que la habilidad de valor social presento estadístico t negativos para la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación, es decir, aumento de los valores de media post-estrategia, comparado con las habilidades intrínsecas diagnosticadas. Sin embargo se considera un aumento de forma significativa, con un valor de $p=0,011$ ($\leq 0,05$) solo para la autoevaluación y heteroevaluación.

Análisis e interpretación de los resultados

Determinar el nivel de valor social que puede tener una persona es algo intrincado, siendo ésta, una habilidad intangible, que está relacionada a la calidad humana (Soto y Cárdenas 2007), pero que puede ser expresada de diversas formas, incluyendo aquellas actuaciones en las cuales se aumenta la cohesión social en cualquier contexto, siempre y cuando se realice de manera responsable, contribuyendo a la mejoría de los componentes (Sánchez, et al. 2018), en este caso, los estudiantes respondieron positivamente en cuanto a tener esa disposición de colaboración para el beneficio de la comunidad en general.

Uno de los aspectos destacados en el diagnóstico es que en la muestra estudiada un alto porcentaje expresó que no es importante realizar algún tipo de inversión que genere ganancias monetarias personales, que la prioridad es obtener un beneficio para la comunidad. A pesar de esto y como es una habilidad muy intrínseca en cada persona, ésta puede variar de acuerdo a los intereses propios y es aquí donde se manifiesta que el valor social genera un progreso para la sociedad, que puede considerarse muy importante para un grupo y menos importante para otro grupo de personas (Zamudio, 2016).

En este caso, con resultados un poco menos favorecedores, se encontró un porcentaje significativo de estudiantes que no logran identificar en su totalidad los problemas que se pueden presentar en la sociedad, o solo reconocen los de mayor impacto, aunado a esto, muchos de ellos no se creen capaces de poder generar un cambio significativo en la sociedad por el simple hecho de ser jóvenes, donde solo en algunas circunstancias y dependiendo de la problemática propuesta pueden ser protagonistas con ese aporte necesario que establece un beneficio social.

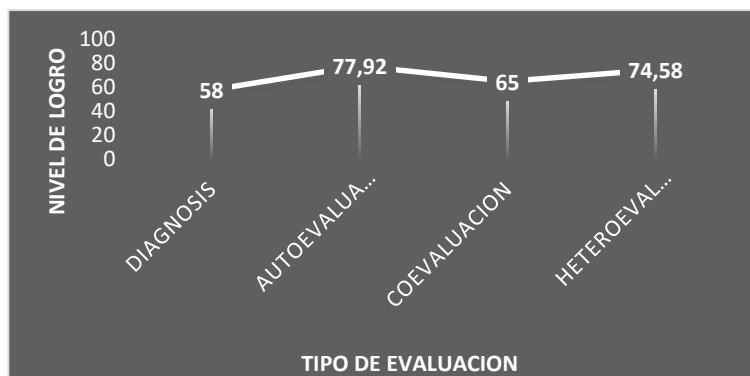
La información obtenida a través de los instrumentos post estrategia (cuestionarios con escala de Likert de la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación) junto con las teorías que sustentan a la variable, permitió establecer un análisis más profundo del nivel de la habilidad del valor social adquirido por los estudiantes, con la finalidad de dar respuesta al objetivo de la investigación.

El valor social es una habilidad que obtuvo un gran alcance en los estudiantes de 3er año sección B del colegio Nuestra Señora de Guadalupe con un nivel de logro Alto, estadísticamente significativo según la autoevaluación realizada por los estudiantes y la heteroevaluación. Considerando que el valor social es tener claro a quién benefician y cómo hacer para lograr cubrir las necesidades mediante la creación de una estrategia para consolidar lo requerido (Núñez, 2012).

De acuerdo a los resultados, no solo demostraron estar inmersos en las diferentes problemáticas sociales, sino, al mismo tiempo, están motivados a dar una solución, sintiéndose comprometidos y con conciencia de las necesidades de la sociedad, manifestando tener principios y normas basadas en el respeto a los individuos, incluyendo su propio entorno; esta habilidad representa la calidad humana necesaria y el centro esencial para toda clase de proyectos destinados a solventar los problemas (Soto y Cárdenas, 2007), (García, 2022).

Finalmente, considerando el gráfico Nº 1 muestra los niveles de logro del valor social, según las tres modalidades de evaluación (autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación), comparadas entre sí y con las habilidades intrínsecas determinadas en la etapa diagnóstica, se puede observar cómo, desde la perspectiva del estudiante (autoevaluación) y del docente (heteroevaluación) el valor social se consideró una habilidad significativamente potenciada después de la aplicación del ABP, considerando que inicialmente se encontraba en un 58% y aumento hasta 74,58- 77,92%, con valores de $p = 0,011$ y $0,027$, respectivamente.

Gráfico Nº 1. Comparación de los niveles de logro de la habilidad del valor social según las modalidades de evaluación



Fuente: Torres (2023).

Conclusiones

Finalizado todo el proceso de investigación y haciendo énfasis en los análisis y discusión de los resultados, se presentan las conclusiones de acuerdo al objetivo planteado.

- Los estudiantes de 3er año sección B, del colegio Nuestra Señora de Guadalupe, presentaban medianamente desarrollada la habilidad del valor social con un nivel de 58%.
- El Aprendizaje Basado en Problemas es una estrategia que permitió a los estudiantes adquirir diferentes habilidades propias del ABP como la autonomía, perseverancia, pensamiento crítico, capacidad de decisión, investigación, redacción, responsabilidad, motivación de logro, trabajo en equipo,

habilidades de comunicación, sobre todo la habilidad para afrontar problemas y dar soluciones.

- Los estudiantes de 3er año sección B, del colegio Nuestra Señora de Guadalupe, adquirieron en promedio un 72,5% considerado un nivel alto de valor social post aplicación del aprendizaje basado en problemas.
- El Valor Social se promueve significativamente mediante la aplicación del Aprendizaje Basado en Problemas cuando el desarrollo del mismo se sustente en problemas reales de la sociedad.

Referencias bibliográficas

- Araujo, Ulisses y Sastre, Genoveva (2008). **El aprendizaje Basado en Problemas: Una nueva perspectiva de la enseñanza en la universidad.** Gedisa.
- Branda, Luís (2009). **El aprendizaje basado en problemas: De herejía artificial a res popularis.** Revisión en Formación Médica Continuada Viguera Editores SL. EDUC MED Unidad de Innovación Docente en Educación Superior (IDES). 12 (1):11-23. Recuperado de:https://www.researchgate.net/publication/240991648_Problem_based_learning_From_artificial_heresy_to_res_popularis.
- Escribanos, Alicia y Del Valle, Angela (2008). **El Aprendizaje Basado en Problemas (ABP): Una propuesta metodológica en Educación Superior.** Narcea. Recuperado de:https://www.academia.edu/62092685-/El_Aprendizaje_Basado_en_Problemas_Una_propuesta_metodol%C3%B3gica_en_Educaci%C3%B3n_Superior.
- García, Abel (2022) **Formación superior para el emprendimiento social en el marco de la cuádruple hélice: co-construcción con innovación abierta.** Tesis de grado en doctorado en Investigación Educativa Escuela de Humanidades y Educación, Tecnológico de Monterrey. Recuperado de: <https://repositorio.tec.mx/handle/11285/648518>.
- Guamán, Verónica y Espinoza, Eudaldo (2022). Aprendizaje Basado en Problemas para el proceso de Enseñanza Aprendizaje. **Revista Universidad y Sociedad**, 14 (2):124-131. Recuperado de: <http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v14n2/-2218-3620-rus-14-02-124.pdf>.

- Hernández-Sampieri, Roberto y Mendoza, Christian (2018). **Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta.** McGRAW-HILL Interamericana Editores p. 108.
- Núñez, Camilo (2012). **Emprendedor Social y toma de decisiones en el sector de telefonía móvil.** Trabajo especial de grado. Maestría en Gerencia de Recursos Humanos. Universidad Rafael Belloso Chacín.
- Prieto, Alfredo., Barbarroja, José., Reyes, Eduardo., Monserrat, Jorge., Díaz, David., Villarroel, Martín y Alvarez-Mon, Martín (2006). **Un nuevo modelo de aprendizaje, el ABP 4x4, es eficaz para desarrollar competencias profesionales valiosas en asignaturas con más de 100 alumnos.** Aula Abierta 87: 171-194. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=-2583970>.
- Sánchez, Javier; Martín, Sonia; Bel Durán, Paloma y Lejarriaga, Gustavo (2018). **Educación y formación en emprendimiento social: características y creación de valor social sostenible en proyectos de emprendimiento social.** Revesco Ediciones Complutense 129, 16-38. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.5209/REVE.62492>.
- Soto, Eduardo y Cárdenas, José (2007). **Ética en las Organizaciones.** Edición 2 MCGRaw-HILL/Interamericana Editores.
- Zamudio, Jesús (2016). **Medición del valor social: el método del retorno social de inversión (SROI).** InnovaG, 1:49-52. Recuperado de:<https://revistas.pucp.edu.pe/index.php/innovag/article/view/18766>.

Omnia Año 31, No. 1 (enero-junio, 2025) pp. 140 - 159
Universidad del Zulia. e-ISSN: 2477-9474
Depósito legal ppi201502ZU4664

Estructura sociopolítica como condicionante de la personalidad

Osvaldo Hernández Montero

Resumen

El apogeo del narcisismo contemporáneo evidencia la fragmentación de la personalidad provocada por el consumismo, donde se produce un marcado ensimismamiento como introversión del Yo, que se complementa con la validación personal a través del consumo de objetos. En virtud de lo anterior, el artículo analiza cómo el contexto socioeconómico incide significativamente en la configuración de la personalidad y la conducta, destacando la incidencia que tiene sobre este proceso la clase social, el acceso a recursos y las normas culturales que determinan esta realidad. Se trata de una investigación cualitativa, de exploración bibliográfica y diacrónica, bajo el enfoque racionalista deductivo. Entre los principales hallazgos se destaca el impacto profundo que tienen los condicionamientos socioeconómicos sobre la personalidad y la conducta. Asimismo, hace énfasis en la superación de las urgencias colectivas que ameritan la supresión de toda explotación humana y ecológica, propia de la racionalidad instrumental. Se concluye en la relevancia de promover sociedades sustentadas en los derechos humanos, como instrumentos que regulan el poder del mercado como elemento de enunciación social, a la vez que impulsan relaciones tolerantes, solidarias, dialógicas y proclives a la justicia como habilidad democrática distintiva.

Palabras clave: Estructuras económicas; derechos humanos; personalidad; cultura.

* Profesor adscrito a la Escuela de Filosofía de la Facultad de Humanidades y Educación. Universidad del Zulia. Maracaibo-Venezuela. osvaldoangelmontero@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5898-2199>.

Socio-Political structure as a conditioner of personality

Abstract

The peak of contemporary narcissism shows the fragmentation of the personality caused by consumerism, where a marked self-absorption occurs as an introversion of the Self, which is complemented by personal validation through the consumption of objects. By virtue of the above, the article analyzes how the socioeconomic context significantly affects the configuration of personality and behavior, highlighting the impact that social class, access to resources and the cultural norms that determine this reality have on this process. This is a qualitative research, bibliographical and diachronic exploration, under the deductive rationalist approach. Among the main findings, the profound impact that socioeconomic conditions have on personality and behavior stands out. Likewise, it emphasizes overcoming the collective urgencies that merit the suppression of all human and ecological exploitation, typical of instrumental rationality. It concludes on the relevance of promoting societies based on human rights, as instruments that regulate the power of the market as an element of social enunciation, while promoting tolerant, supportive, dialogic relationships and prone to justice as a distinctive democratic ability.

Keywords: Economic structures; human rights; personality; culture.

Introducción

Afirma Spencer: “Las razas humanas difieren mucho en cuanto al volumen, y sobre todo en cuanto al grado de su desarrollo cerebral (2002:39).” Contrario a los enfoques biológicos, abiertamente clasistas y racistas, específicamente el darwinismo social promovido por Herbert Spencer, la personalidad individual y social no está determinada por la herencia.

Pues, son las interacciones socioculturales las que modelan la conducta, imponiendo prácticas, interacciones, modos particulares de relación humana, que establece la psicología social e individual; donde la libertad, entendida como propio gobierno es menoscabada, sobre todo en medios competitivos.

Los planteamientos epistémicos de las posturas bilogistas autorizan la injusta división social del trabajo. Estas interpretaciones validan, siempre, el menoscabo de la condición digna de los otros para legitimar la explotación laboral. Es pertinente atender a la afirmación de Foucault:

“En el discurso de la guerra de razas [...] la palabra «raza» no está ligada de inmediato con un significado biológico estable [...] Se dirá, y en este discurso definitivamente se dice, que hay dos razas cuando se hace la historia de dos grupos que no tienen el mismo origen local; de dos grupos que no tienen, por lo menos en su origen, la misma lengua y a menudo tampoco la misma religión; de dos grupos que han formado una unidad y un todo político sólo al precio de guerras, invasiones, conquistas, batallas, victorias y derrotas, violencia. Se dirá además que hay dos razas cuando haya dos grupos que, a pesar de la co-habitación, no se hayan mezclado a causa de diferencias, asimetrías, obstáculos debido al privilegio, a las costumbres y a los derechos, al reparto de las fortunas y al modo de ejercicio del poder” (Foucault, 2016: 69).

El olvido por la determinación cultural de la personalidad es interés de posturas que privilegian la condición egoísta frente a la influencia social; interpretaciones comprometidas en impulsar el individualismo como legitimación de la competitividad. Se acota Grosfoguel:

“Mientras el discurso de la «guerra de razas» identificaba el estado, la ley y la estructura de poder como instituciones que no solamente no nos defienden contra nuestros enemigos, sino que son usados por nuestros enemigos para perseguirnos y sojuzgarnos, a partir del siglo XIX el discurso racista llamará a defender dichas instituciones frente a los peligros biológicamente constitutivos de la sub-raza que constituye un peligro al patrimonio biológico. Ya no se dirá «debemos defendernos contra la sociedad» como en el viejo discurso de la guerra de razas, sino que el «nuevo» discurso racista dirá «debemos defender a la sociedad» contra los peligros biológicos de esa sub-raza interna” (Grosfoguel, 2012:37).

Ahora bien, al considerar la influencia cultural sobre la condición psíquica y la conducta, preocupa la influencia de la estructura socioeconómica como determinante de la personalidad. Sobre la visión racial de la sociedad acota Foucault:

“Se funda sobre la idea (que es absolutamente nueva y hará funcionar el discurso en un modo diferente,) según la cual la otra raza no es la que llegó de afuera, no es la que por determinado tiempo ha triunfado y dominado [como en el discurso de la guerra de razas], sino aquella que en forma permanente, incesante, se infiltra en el cuerpo social (o mejor dicho, se reproduce ininterrumpidamente dentro y a partir del tejido social). En otras palabras: lo que en la sociedad se nos aparece como polaridad, como fractura binaria, no sería tanto el enfrentamiento de dos razas extrañas una a la otra [discurso de la guerra de razas], como el desdoblamiento de una sola y misma raza en una super-raza y una sub-raza; o también, a partir de una raza, la reaparición de su propio pasado. Brevemente: el revés y la parte inferior de la raza que aparece en ella” (Foucault, 2016:56).

De tal suerte, ante las muchas dificultades actuales, es importante estudiar las influencias de las estructuras económicas de las sociedades sobre las conductas. Esta investigación, siendo de carácter bibliográfica, organizada desde el enfoque racionalista deductivo, tiene el objetivo de analizar la determinación económica sobre las relaciones sociopolíticas; influyendo estas sobre las formas de ser individuales y colectivas.

Se enfatiza la competitividad como característica la sociedad contemporánea, donde la alta mercantilización de las interrelaciones humanas evita el reconocimiento de la condición sensible y racional en la otredad como limitante ético de las relaciones sociales. Por ende, se conforman sociedades que impulsan la individualidad, la competitividad, el egoísmo y rapacidad; haberes que provocan los quiebres psíquicos de las sociedades actuales.

En contraposición, se impulsan relaciones sociales mediadas éticamente en beneficio de relaciones humanas que favorecen la convivencia cuando se procuran relaciones basadas en el reconocimiento sensitivo y racional en otros y en sí. Seguidamente, al distinguir la condición humana, las sociedades establecen modos de convivencias justos.

Determinación socioeconómica de la personalidad

Una de las estrategias sociales que permiten el aprendizaje es la imitación; se observan y copian conductas para integrarse a la sociedad, con el objetivo de sobrevivir de la mejor manera posible. La imitación es la forma

en la que se adquiere el empleo del lenguaje, junto a las acciones que favorecen la integración al grupo.

Se comprueba que existe una determinación social de las conductas humanas; se enfatiza, se adoptan los comportamientos, gestos, palabras que garantizan la inserción en el nicho sociocultural que se habita. Inclusión que tiene el propósito de conformar estrategias para solventar necesidades individuales. Consecuentemente, la supervivencia está relacionada con la habilidad de insertarse de modo adecuado al contexto. Vivir junto a otros modela las conductas, preferencias, gustos y acciones.

Lejos está esto de negar la libertad como posibilidad humana distintiva; específicamente cuando el propio pensamiento crítico se opone a las imposiciones socioculturales que menoscaban la condición digna. No obstante, esta actitud exige aprendizaje en la capacidad de justipreciar la propia y ajena condición sensible y racional como mediación ética social; instrucción especialmente limitada en contextos socioculturales individualistas y competitivos.

En la dicotomía entre influencia social y libertad, se debe considerar la determinación social de las conductas individuales. Precisa y distingue diferentes tipos de crianza como modelación de las diversas formas humanas de ser. Contextos represivos, violentos, opresivos, estructuraran psíquis esencindidas, temerosas, proclive a crisis y quiebres emocionales; al contrario, nichos socioculturales que legitiman acciones que reproducen la condición digna al manifestar la vigencia de los derechos humanos, provocan estabilidad emocional, alta resiliencia, confianza y en sí y en otros.

Consecutivamente, se reconoce la influencia de la estructura económica como entidad que determina las prácticas sociales. Claramente, la manera en la que se instituyen las estrategias de producción de bienes y servicios establece los modos en la que las sociedades se organizan; disposiciones que a su vez influyen sobre la estructura emocional individual. Claramente, se insiste, sociedades que privilegian la individualidad, el egoísmo y competitividad atentan contra la estabilidad psíquica.

Por ende, las sociedades se hacen inhabitables, caracterizadas por la explotación del miedo, el ejercicio de la fuerza, la distribución del castigo, el incremento de la represión como contención de lo distintivamente humano. Manifiesta el narcisismo de la clase privilegiada que alta se pavonea sobre las miserias de los explotados. Estas enajenaciones provocan las crisis que dinamitan las bases de las relaciones injustas; donde la violencia se ejerce para contener las insurgencias. Así:

“Si se parte de que la condición de vida del capitalismo es la obtención de la máxima tasa de ganancia a costa de la explotación del proletario, se estará de acuerdo en que éste difícilmente podrá tener acceso a los satisfactores antes mencionados por su precaria situación socioeconómica, derivada de su posición con respecto a los medios de producción. El destino de la clase trabajadora será siempre servir de carne al capital, de tal manera de cualquier mejora en sus condiciones de trabajo y de vida contribuirá a mediatizar sus luchas en otras esferas, como la política e ideología, que son básicas para conquistar el poder” (Rojas Soriano, 1999:81).

En estos escenarios, el aparato ideológico del Estado se pone al servicio de la reproducción de los contenidos epistémicos que garantizan la continuidad de las relaciones injustas. Los medios de comunicación y las escuelas implantan en los diversos nichos sociales los saberes que promueven las relaciones humanas desiguales. Los mitos sacralizados alimentan los contrasentidos que favorecen la inercia colectiva ante el incremento del despojo. Escribe Gramsci:

“En el sistema social democrático burgués se han creado imponentes masas de intelectuales que no se justifican solamente para la atención de las necesidades de la producción, sino también para las exigencias políticas del grupo básico dominante... La organización de la masa ha nivelado a los individuos en su calificación y psicología, determinando los mismos fenómenos que en las demás masas uniformadas: la concurrencia, que plantea la necesidad de la organización profesional de defensa de sus intereses, la desocupación, la superproducción escolar, la emigración, etc” (Gramsci, 2022:51).

La cosificación de los territorios y los seres humanos desarticula la capacidad colectiva de conformar cultura. Se asiste, hoy, a una enajenación totalizante de la realidad que provoca la inacción política concomitante al silencio ético. Hinkelammert explica que el incremento de las patologías conductuales ante la mundialización del fetiche de las mercancías.

“La actual estrategia de globalización pasa por encima de estos derechos humanos, porque su validez se encuentra en conflicto directo e inmediato con esta estrategia. Desde el punto de vista de las empresas transnacionales, los derechos humanos, como derechos de seres humanos corporales, no son más que distorsiones del mercado. Ellas operan y calculan a nivel

mundial, y para ellas el mundo entero es el espacio en el cual aparecen las distorsiones del mercado. Su exigencia de apertura para los flujos financieros y de mercancías, de disolución del Estado en sus funciones económicas y sociales y de flexibilización del trabajo, son consecuencia de estas operaciones mundiales” (Hinkelammert, 2021:243).

Ahora bien, las relaciones humanas condicionadas por el respeto a la dignidad estructuran convivencias justas. Explica las múltiples crisis de convivencia que acompañan la globalización mercantil. El alarmante incremento de la tasa de suicidios y homicidios, el aumento de las separaciones familiares, la inmensa cantidad de personas medicadas con psicofármacos, la alta asistencia a los centros de salud mental, son consecuencia de la deshumanización de las sociedades.

Los datos provisionales de los Centros para el Control y Prevención de Enfermedades (CDC) para 2022 muestran un récord de casi 50,000 muertes por suicidio para todos los grupos raciales y étnicos.

Pero sombrías estadísticas de KFF muestran que el aumento en la tasa de muertes por suicidio ha sido más pronunciado entre las comunidades de color: de 2011 a 2021, la tasa de suicidio entre los hispanos aumentó de 5.7 por cada 100,000 personas a 7.9 por cada 100,000, según los datos.

Para niños hispanos de 12 años y menos, la tasa aumentó un 92.3% de 2010 a 2019, según un estudio publicado en el *Journal of Community Health*.

Es un problema que se repite de costa a costa, tanto en comunidades urbanas como rurales (*Los Angeles Times*, 2024).

Manifiesta el aumento de patologías psíquicas en sociedades que se precian de provocar el bienestar humano, producto de la alta producción de los bienes y servicios. Justifica los sinsentidos económicos y éticos de sociedades que afirman provocar el bienestar al insistir en la máxima producción como exclusiva habilidad humana.

En estos contextos, los fármacos insensibilizan las sociedades cosificadas; conciencias adormecidas cumplen las regularidades que exigen las cadenas de montaje de mercaderías. Los cuerpos son extensiones de las poleas, tuercas, engranajes, brazos comunicantes y cadenas de las máquinas de montaje; territorios colonizados al servicio de la acumulación de capital. Junto, los mitos sacralizados cortan los hilos asociativos de las comunidades, siendo el individuo disociado de otros, anhela realizarse al comprar y consumir objetos, mientras los filibusteros del mercado cuentan las monedas. Para Bauman:

“La historia del consumismo es la historia de la ruptura y el descarte de los sucesivos obstáculos “sólidos” que limitan el libre curso de la fantasía y reducen el “principio del placer” al tamaño impuesto por el “principio de realidad”. Se necesita un estimulante más poderoso y sobre todo más versátil para mantener la demanda del consumidor en el mismo nivel de la oferta. El “anhelo” es ese reemplazo indispensable: completa la liberación del “principio del placer”, eliminando y desecharndo los últimos residuos de los impedimentos del “principio de realidad” (Bauman, 2023:73).

La drogadicción de las sociedades impide el pensamiento crítico como autogobierno colectivo. Las conciencias adormecidas son incapaces de comprometerse éticamente consigo y con otros; pues, incapaces de mantener relaciones justas, se ligan emocionalmente a las mercancías.

La sociedad contemporánea, profundamente influenciada por el consumismo, prioriza la posesión de bienes materiales sobre las relaciones humanas. Este fenómeno lleva a cosificar al individuo, convirtiéndolo en un mero objeto de transacción en el mercado. Como consecuencia, se deteriora la capacidad de mostrar compasión y solidaridad, elementos fundamentales para una convivencia justa y armoniosa.

Las crisis de convivencia actuales son crisis dialógicas, puesto que los durmientes que reproducen las conductas y precisiones de las máquinas son incapaces de confluir por medio de la palabra. Habitados por la mercancía la vivencia de sí implica el anhelo por el consumo.

La insania es provocada por la incapacidad de los objetos de mediar el bienestar. Pues, las sociedades cosificadas configuran personalidades vacías de sentido humano al no comprometerse éticamente, al separar los hilos asociativos, al cortar el tejido cultural de las distintas sociedades humanas.

Consumo como negación del Yo

Freud (2011), describe la neurosis como límite psíquico resultante de la distancia angustiante entre el deseo y la realidad. Afirma:

Los neuróticos son aquella clase de seres humanos que en virtud de una organización refractaria sólo han conseguido, bajo el influjo de los reclamos culturales, una sofocación aparente, y en progresivo fracaso, de sus pulsiones, y que por eso sólo con un gran gasto de fuerzas, con un empo-

brecimiento interior, pueden costear su trabajo de colaboración en las obras de la cultura, o aun de tiempo en tiempo se ven precisados a suspenderlo en calidad de enfermos.

Ahora bien, la enajenación del mundo cosificado presenta un doble impedimento: el corte de los valores éticos que humanizan las connivencias por la multiplicación del deseo de poseer; también, las separaciones entre el deseo de posesión de las mercaderías y los impedimentos económicos para el consumo. Se adiciona, claramente, el vacío experimentado por la realización de lo anhelado. Por esto, para Deleuze y Guattari (1993), el hombre adormecido se transfigura en una máquina deseante; pues, al advertir el vacío de cada posesión, se enajena a la pretensión continua e irrefrenable de consumo. Agrega Bauman:

“El consumismo de hoy no tiene como objeto satisfacer las necesidades ni siquiera las necesidades más sublimes (algunos dirían, incorrectamente, “artificiales”, “imaginarias”, “derivativas”), es decir, las necesidades de identidad o de confirmación con respecto al grado de “adecuación”. A pesar de sus sucesivas y siempre breves materializaciones, el deseo se tiene a sí mismo como objeto constante, y por esa razón está condenado a seguir siendo insaciable por más largo que sea el tendal de otros objetos (físicos o psíquicos) que haya dejado a su paso” (Bauman, 2023:72).

La neurosis impulsa el narcisismo secundario como extracción de los sentidos desde el exterior hacia el Yo, por eso modela conciencias separadas de la realidad. Enamoramiento de sí que se realiza por medio de la satisfacción incesante de las urgencias de los sentidos. Los individuos ameritan placer, desean y se procuran felicidad exclusivamente a través del uso de mercancías; de ahí el deseo como mirada que únicamente aprecia objetos en el mundo cosificado. Para Freud:

“La vuelta de la libido objetal al yo y su transformación en narcisismo representa como si fuera de nuevo un amor dichoso, y por otro lado, es también efectivo que un amor dichoso real corresponde a la condición primaria donde la libido objetal y la libido del yo no pueden diferenciarse. La importancia del tema y la imposibilidad de lograr de él una visión de conjunto justificarán la agregación de algunas otras observaciones, sin orden determinado. La evolución del yo consiste en un alejamiento del narcisismo primario y crea una intensa tendencia a conquistarlo de nuevo. Este alejamiento sucede por

medio del desplazamiento de la libido sobre un ideal del yo impuesto desde el exterior, y la satisfacción es proporcionada por el cumplimiento de este ideal” (Freud, 2004:16).

La realidad cosificada impide la recreación del Yo mediante el encuentro dialógico con otros; ocurre la introyección de la energía libidinal. Es decir, en vez de proyectar la energía libidinal hacia el exterior en busca de la satisfacción de los deseos primarios, el objeto de amor se muda hacia el interior. Espacio carente de sentido humano cuando se convierte en satisfacción alcanzaba por intermedio de la autopercepción.

En consecuencia, la multiplicación de sensaciones validan al Yo cuando a este le hace percibir el propio cuerpo; por esto, la realización personal acontece por medio de la experimentación continua de sensaciones como vivencia de placer. El goce autorreferencial prescinde del otro durante las repeticiones de la complacencia narcisista.

Se agrega, la estructura sociopolítica mercantil al entablar relaciones de explotación determinadas por la suma de objetos, emplea las monedas como mediación del placer. La moneda como entidad social primigenia circunscribe los afectos a sus límites; determinando los estados emocionales. Por esto, se estructuran sociedades altamente enajenadas al valor monetario; pendientes de los números como representación simbólica de la autopercepción. Se acompaña con la atención angustiante ante el valor de la moneda en el mercado bursátil.

Se convierte en importante noticia la fluctuación de la moneda ante el dólar; los estados de angustias consecuentes de la pérdida en el mercado cambiario; el alivio cuando se contiene la recesión. Describe sociedades enajenadas donde el estado emocional depende del valor de la moneda; justamente porque en este estriba la capacidad de compra de los objetos.

El obtener o no estabilidad económica implica diversas consecuencias. No sólo económicas, sino también sociales y psicológicas debido al **sentido de identidad, relaciones y sensación de productividad** que se construyen dentro de un ambiente laboral. El estado de ánimo que se produce ante esta estabilidad influye en la forma en cómo se abordan las decisiones financieras.

Por lo tanto, cuando alguien afronta una crisis como el desempleo, deudas u otros problemas financieros su bienestar se ve afectado. Producido sentimientos de **estrés y ansiedad** ante la incertidumbre y preocupación que genera la situación” (Harto, 2023).

Por esto, son sociedades donde el valor de uso sofoca el valor de cambio. Se explica, para garantizar la vida con bienestar se necesita el uso constante de bienes materiales; no es posible imaginar vida habitable sin el consumo de bienes y servicios de calidad. Sin embargo, en la disposición mercantil de la sociedad por intermedio del empleo de la publicidad, como enajenación psíquica, crea otras necesidades no relacionadas con el bienestar. Siendo esto el basamento de la enajenación psíquica contemporánea. Para Moliné:

“Nuestra sociedad vive sustentada, como dice Herbert Marcuse, sobre falsas necesidades que le son impuestas por los intereses de unos grupos determinados. Necesidades, comportamientos, impulsos, diversiones y consumo de productos no obedece ya al hombre, sino que le son creados y, en este sentido, impuestos. La gente se reconoce a sí misma en sus comodidades: encuentra su alma en su automóvil, en su aparato de alta fidelidad, en su casa, en su equipo de cocina. No obstante, frente a esta visión negativa de la publicidad y del papel del publicitario en la sociedad contemporánea existe una visión positiva (...) la publicidad como un servicio que orienta al consumidor. Esta visión positiva parte de que la vida no es perfecta y, por lo tanto, a la hora de decidir cuáles son los productos que hay que adquirir se necesita un tipo de actividad orientadora” (2023:127).

En la sociedad egoísta el aparato ideológico del Estado se sirve del condicionamiento publicitario para que los seres humanos tengan la sensación de realizarse gracias al consumo de objetos; se enfatiza. De ahí la importancia de la moneda como objeto que garantiza el bienestar. Explica la exacerbación del valor de cambio en sociedades que se validan por conducto de la posesión de mercancías.

“La miseria humana en el medio publicitario es a la vez esta vida empobrecida que exalta una publicidad omnipresente, y la miseria de los propios medios publicitarios, que ilustran de forma caricaturesca el empobrecimiento moral que padece la sociedad de mercado. En sociedades como las nuestras donde las desigualdades son moneda corriente, esta lógica obedece a una voluntad de ascenso social. Por lo general, los individuos aspiran a ascender en la jerarquía social y quieren resaltar el estatus adquirido mediante la posesión de objetos que lo simbolizan. La aspiración de los menos favorecidos es acceder al

mismo nivel de consumo que los más favorecidos, y la preocupación de los ricos es mantener un tipo de consumo que les distinga de los pobres” (Grupo Marcuse, 2006:23).

Las neurosis mercantiles presentan la moneda como el mayor de los afectos de las conciencias enajenadas. Evidentemente, se trata de sociedades donde la codicia es el valor humano distintivo; desconsiderando, los cercos e impedimentos éticos de las conciencias alienadas al deseo de posesión. Situaciones que privilegia la escasez como control poblacional.

Inmediatamente, se desean las satisfacciones que la interrelación con los objetos provoca, el confort de la temperatura, el gusto del desplazamiento rápido, la inmediatez de las comunicaciones; son estrategias que procuran sensaciones de modo continuo como realización humana. La privación de las sensaciones de comodidad provoca las infelicidades en las conciencias enajenadas.

Lo particular de la enajenación narcisista por los objetos es escindir la necesidad por el anhelo de confort. Donde, la emancipación lejos está de ser la cesación de los deseos, o la vuelta a formas de vida sencillas; significa condicionar las relaciones mercantiles a la solidaridad y compasión como valores humanos distintivos. En estas situaciones la pujanza por el lujo es substituida por la disposición de servicio hacia los otros como realización personal.

Destaca que las conductas condicionadas por el consumo continuo evidencian el modo de ser privilegiado en la sociedad egoísta; se reducen las horas de descanso, recreación y ocio, porque se deben cumplir las exigencias de las máquinas de montaje. La sociedad se llena de cercos, silbatos, relojes, alarmas; se avisa al cuerpo que está obligado a continuar el ensamblaje de las mercancías como correlato de la felicidad. En consecuencia, la asepsia de los cuerpos depura las prácticas, pensamientos y disposiciones que interrumpen e impiden la producción continua de objetos. Escribe Weber:

“El actual sistema económico capitalista es un inmenso cosmos. El individuo nace en él le es dado como un edificio en el que debe vivir y al cual, al menos como individuo, le resulta imposible cambiar. En la medida en que el ser aislado se encuentra entrelazado con las interrelaciones del mercado, el sistema le impone al individuo las normas del comportamiento económico (2022:22).

El egoísmo como enajenación social dispone los intelectuales como otros sacerdotes, obispos y cardenales que hacen saber las maravillas y felicidad resultante de la instauración de la competencia perfecta como ciudad de Dios en la tierra. Las escuelas son los monasterios donde se implantan en las psiquis individuales y colectivas los mitos que sustentan al sistema. El centro comercial siendo el cenit de la exposición a las mercancías, se convierte en la catedral desde donde se configuran las relaciones sociales.

“Por medio de la selección económica, el capitalismo actual, que hallegado a dominar la vida económica, educa y se procura los individuos que necesita -tanto empresarios como trabajadores-... Para que pudiese "seleccionarse" la forma de vivir y de trabajar que se adapta a la particularidad del capitalismo - es decir: para que esa forma pudiese triunfar sobre las demás- la misma tuvo que haber existido previamente y no precisamente en individuos aislados sino como una concepción particular sustentada por grupos humanos enteros” (Weber, 2022:23).

La publicidad es la caja de resonancia de los saberes en la sociedad condicionada por la ganancia de capital; donde se afirma qué consumir y cómo comportarse. La prostitución del cuerpo acompaña la profanación de lo sagrado, la disolución por los aires de todo lo que antes fue sólido (Marx y Engels, 2006).

Donde el devoto reproduce las precisiones de las máquinas como evidencia del cuidado de sí. La asistencia asidua al lugar de producción demuestra la obediencia; la reproducción de las acciones que mantienen el ensamblaje de mercancías evidencia la disposición al trabajo; el silencio ante la explotación de las capacidades humanas y los recursos naturales, muestra la voluntad para consumir.

El deseo de vivir de la forma idealizada restringe y ajusta las emociones; entonces, la libertad cede paso a la producción de las conductas, la reproducción de las palabras impuestas. Donde el pensamiento se supedita a la univocidad que en los medios de comunicación expresan.

Estructuras sociopolíticas plurales

Se describe el condicionamiento emocional de la estructura sociopolítica mencantilista como presentación de la barbarie colonial. Ante estas enajenaciones es posible imaginar otras sociedades que manifiestan la liber-

tad al evidenciar los derechos humanos. Gramsci señala sobre la suma de mitos capitalistas: “La masa es simplemente de “maniobra” y se la mantiene “ocupada” con predicas morales, con estímulos sentimentales, con mesiánicos mitos de espera de épocas fabulosas, en las cuales todas las contradicciones y miserias presentes serán automáticamente resueltas y curadas (2021:31).”

Razonablemente, es necesario abogar los enfoques económicos que consienten relaciones humanas condicionadas a la vigencia de los derechos humanos como entidades consustanciales a las sociedades democráticas. Contrario a las fanáticas afirmaciones distintivas de la ideología consumista, las sociedades plurales son posibles.

Desde otra posición antropológica, tomando distancia de la reducción egoísta de la condición humana a la bestia, donde sólo es posible educación como entrenamiento; se impulsa el cuidado de sí como estrategia que permite mediar éticamente las relaciones humanas. En consideración, se traslada el lugar de enunciación social desde la rapacidad del libre mercado hasta la vigencia de la condición digna.

El traslado del lugar de enunciación implica la apropiación colectiva de los aparatos ideológicos del Estado; como menciona acertadamente Gramsci. Quiere decir que el derecho a evidenciar cultura como muestra de soberanía y autonomía, amerita el rescate del sujeto político en emancipación; entidad que al procurar el cuidado de sí, teje convivencia como confluencia de la condición plural a través del diálogo.

Entonces, se sustituye la consecución de los rituales que benefician la explotación por la instrucción como toma de conciencia de la dignidad presente en la propia y ajena vida. Implica la política al sumar acuerdos que consienten la vida como confluencia de razonamientos y sentimientos; valores simbólicos culturales.

Implica ejercicios económicos como estrategias que provocan la producción de objetos, ciertamente; donde el valor de uso de las mercancías implica la resolución de los problemas y necesidades humanas. El objeto deja de ser correlato de la acumulación de capital, al considerar el vivo tejido que presenta la realidad. En las sociedades plurales se considera la condición viva de la realidad, al ser tejido que permite evidenciar la dignidad.

Todo proyecto que garantiza vida digna implica la instauración de técnicas que provocan la supervivencia y reproducción de los nichos ecológicos. Se trata de considerar la vida que hace posible la existencia humana, como entidades a respetar para que sean posibles las acertadas convivencias.

En los espacios de convivencia plurales, se avizora la disminución de los estados de angustias que acompañan al consumismo; se espera disponer la pulsión libidinal hacia el exterior. En consecuencia, se entablan comunicaciones con los otros, donde los lazos afectivos tejen cultura como confluencia dialógica humana. Situación que implica la mediación ética de las relaciones sociales como sustitución del ensimismamiento narcisista. “El hombre cibernetico está tan enajenado que siente su cuerpo sólo como *instrumento* del éxito. Su cuerpo debe parecer joven y sano, y lo experimenta narcisísticamente como un haber preciosísimo en el mercado de las personalidades (Fromm, 2022:233).”

El ensimismamiento como maximización de la pulsión de muerte impide la exteriorización de las emociones y razonamientos. En las luchas colectivas emancipadoras, la realización deja de estar condicionada a la prosecución incansable de sensaciones como multiplicación del confort que el uso de los objetos otorga. Legitima la salud emocional al evidenciar el cuidado de sí y los otros como expresión de autenticidad; disminuyendo la necesidad psicótica de la adquisición y uso de mercancías.

La disposición sociopolítica plural desplaza la cosificación de la realidad por acciones biofílicas consustanciales con la recreación de la vida en condiciones dignas. El descanso, la distracción, el derecho a la libre disposición del tiempo, la experiencia artística y religiosa, la atención hacia las razones y sensaciones ajena, la multiplicación de evidencias de vida sustituyen las psicosis determinadas por las cadenas de ensamblaje. En las sociedades en emancipación el trabajo evidencia la dimensión sensitiva, racional y emocional colectiva. Distingue Fromm:

“La ética biófila tiene sus principios de bien y de mal. El bien es todo cuanto favorece a la vida y el mal es todo cuanto sirve para la muerte. El bien es reverencia por la vida, todo cuanto exalta la vida, el crecimiento, el desarrollo. Y el mal es todo cuanto ahoga la vida, la reduce, la despedaza” (2022:233).

La salud emocional requiere, con urgencia, la cancelación de la moneda como idolatría social; promover lazos afectivos humanos solidarios. Donde, al considerar las barbaries éticas que implican la competitividad y el egoísmo se disponen relaciones humanas comprometidas con formas justas de coexistencia.

Cuando las comunidades se apropián del derecho a ejercer política, el poder se distribuye de modo horizontal; de esta manera, se sustituyen las imposiciones culturales por la coordinación dialógica que permite los acuer-

dos como estrategias de convivencia. En esto, la fuerza se ejerce como protección del grupo hacia las amenazas externas y no como restricción de las emancipaciones. Es así que se desarticula la escasez como contención que asegura la explotación. Es decir:

“La libertad política significaría la liberación de los individuos de una política sobre la que no ejercen ningún control efectivo. Del mismo modo, la libertad intelectual significaría la restauración del pensamiento individual absorbido ahora por la comunicación y adoctrinamiento de masas, la abolición de la «opinión pública» junto con sus creadores. El timbre irreal de estas proposiciones indica, no su carácter utópico, sino el vigor de las fuerzas que impiden su realización” (Marcuse, 2003:34).

Se promueven sociedades cimentadas sobre el respeto de los derechos humanos sobre las exigencias del mercado. Habilidad que condesciende sustituir la neurosis monetaria por acciones que favorecen la manifestación de la vida.

Se suprime la persistencia de la fase anal a lo largo de la vida al atesorar, acumular y administrar monedas como correlato de la contención del bolo fecal, por las aperturas hacia la otredad que implica la fase fálica de la personalidad. O sea, el desplazamiento de la libido hacia el exterior obliga a entablar relaciones con otros como propia realización; habilidad que implica comprometerse con el bienestar ajeno. Sobre el carácter acumulativo de la personalidad anal precisa Fromm:

“El carácter acumulativo es ordenado con cosas, pensamientos y sentimientos, pero su orden es estéril y rígido. No puede soportar que los objetos estén fuera de su lugar, y tiene que ponerlos en orden; de este modo manda en el espacio; por la puntualidad irracional, manda en el tiempo; por la limpieza compulsiva rompe el contacto que tenía con el mundo, considerado sucio y hostil. (Pero a veces, cuando no ha habido formación de reacción ni sublimación, no es exageradamente limpio sino propende a la suciedad). El carácter acumulativo se siente a sí mismo como una fortaleza asediada: tiene que impedir que salga nada y economizar cuanto está dentro. Su tenacidad y obstinación constituyen una defensa casi automática contra la intrusión” (2022:295).

Implica que la energía libidinal debe ser exteriorizada con la finalidad de realizar el Yo a través de relaciones biofílica con los otros; situación que implica estrategias y habilidades éticas al organizar sociedades justas. Subraya que las sociedades emancipadas están caracterizadas por la multiplicidad de estrategias y vías de comunicación que consienten la fusión de horizontes culturales; como derogación del racismo y clasismo distintivos de las sociedades supeditadas a las prerrogativas de los mercados.

Se distinguen las sociedades habitables por ser justas; espacios que suceden cuando las acciones sociales son legitimadas por medio de la disposición solidaria. Implica la emancipación formas de coexistencias supeditadas al respeto a la vida digna, donde el mercado es condicionado por la resolución de las necesidades colectivas; solamente como estrategia, medio o instrumento.

Las sociedades son habitables cuando quienes las integran le dan valía a los haberes y dimensiones humanas, donde los derechos son estrategias de convivencia de mayor valor que las exigencias del mercado como confluencia competitiva de los egoísmos. Esta consideración antropológica implica la vigencia de los derechos humanos sobre las imposiciones totalitarias; deroga los privilegios de clase al anteponer la equidad como habilidad común.

Consideraciones finales

Los principios epistémicos que animan las sociedades consumistas conciben las perturbaciones emocionales y psíquicas como asuntos individuales; patologías que responden más a incapacidades particulares que a los basamentos de las sociedades en crisis. Concepción que impide considerar las restricciones humanas producto de relaciones sociales condicionadas por el mercado sacrificado. Es así que ante el incremento de las patologías psíquicas se emplea las ciencias de la meten como prescripción constante de medicamentos que adormecen la conciencia.

Colocar el lugar de legitimación de las prácticas sociales en el mercado significa ahondar y perpetuar los privilegios de clase de los explotadores, las carencias de muchos, en las reconfiguraciones coloniales. Situación que conlleva, claro está, el impedimento, contención y derogación de todos los derechos humanos. Pues, desde el enfoque economicista se cimentan las bases de la sobreexplotación del trabajo y la extracción de los recursos naturales.

Enajenaciones que implican el ensimismamiento de la energía libidinal como retraimiento de la realidad caracterizada por la explotación laboral. Consecuentemente, las multiplicaciones de las sensaciones animan los narcisismos como negación de la condición humana. Atentados éticos que originan todas las crisis de convivencias actuales como evidencias del quiebre civilizatorio.

Quiere decir que la emancipación como evidencia de la condición digna implica la articulación de sociedades capaces de evidenciar los derechos humanos; conlleva planteamientos económicos que restringen las acciones de mercado ante la dignidad. Así, la justicia como habilidad de grupo legitima las prácticas colectivas en beneficio del bienestar.

La superación de las patologías emocionales individuales y sociales que caracterizan las sociedades condicionadas por la avaricia acontece cuando las relaciones humanas se organizan mediante principios sociopolíticos que validan la vida sobre las mercancías. Detiene la cosificación de la realidad al sumar acciones biofilicas capaces de evidenciar la condición sensitiva y racional colectiva por encima de las necesidades del mercado manifiestamente voraz.

La salud emocional es consustancial al libre desarrollo de la personalidad, en ambientes determinados por la tolerancia, el respeto, la escucha; la disposición solidaria y la compasión. Capacidades axiológicas distintas a las organizadas por medio de la competencia, la codicia, la rapacidad; la apreciación del otro como ser a explotar como vía para el bienestar personal. Por esto, el consumismo involucra determinadas acciones sociales que, en beneficio de la explotación, implican estrictos límites para el desarrollo cultural como evidencia de soberanía y autonomía; restricciones que provocan el aumento de las patologías emocionales determinantes de la época actual.

En contraposición, las sociedades humanizantes derogan la competencia, la sacralización del egoísmo como características consustanciales al bienestar; así, las culturas se pluralizan durante la confluencia dialógica. Las acciones para producir justicia como cualidad social necesitan el desarrollo de la libertad en ambientes determinados por la solidaridad; disposiciones jurídicas, éticas, políticas, validadas a través de la vigencia de los derechos humanos. Caso contrario, significa ahondar mucho más las actuales crisis al persistir en sistemas que impulsan la explotación como sustento de la acumulación de capital; se subraya: basamento de todas las crisis de convivencias contemporáneas.

Referencias bibliográficas

- Bauman, Zygmunt (2023). **Modernidad Líquida**. Fondo de Cultura Económica de Argentina, S.A. Argentina.
- Deleuze, Gilles; Guattari, Felix (1993). **El Antiedipo: Capitalismo y esquizofrenia**. Barral. Barcelona.
- Freud, Sigmund (2004). **Introducción al Narcicismo**. Alejandría. Ciudad Recuperado de: chrome-extension://efaidnbmnnibpcajpcgclefin-dmkaj/https://web.seducoahuila.gob.mx/biblioweb/upload/INTRODUCCION%20AL%20NARCISISMO.pdf.
- _____ (2011). La Moral Sexual 'Cultural' y la Nerviosidad Moderna. **Ensayos sobre sexualidad**. Globus.
- Fromm, Erich (2022). **Anatomía de la Destructividad Humana**. Siglo XII Editores. Argentina.
- Foucault, Michel (2016). **Genealogía del Racismo**. Colección Caronte Ensayos. Altamira. La Plata.
- Gramsci, Antonio (2021). **Los Intelectuales y la Organización de la Cultura**. Editorial Grijalbo. México.
- _____ (2022). **La Formación de los Intelectuales**. Editorial Grijalbo. México.
- Grosfoguel, Ramón (2012). El Concepto de Racismo en Michael Foucault y FrantzFanon: ¿Teorizar desde la zona del ser o desde la zona del no-ser? **Tabula rasa**. N 16. Bogotá. Recuperado de: http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1794-24892012000100006.
- Grupo Marcuse (2006). **De la Miseria Humana en el Medio Publicitario**. Melusina. Barcelona. España.
- Harto, Miguel (2023). **Impacto de la Actividad Económica en la Salud Mental**. IVANE SALUD. Recuperado de: <https://www.ivanesalud.com/impacto-de-la-estabilidad-economica-en-la-salud-mental/>.
- Hinkelammert, Franz (2001). **La Economía en el Proceso Actual de la Globalización y los Derechos Humanos**. En: El Huracán de la Globalización: La exclusión y la destrucción del medio ambiente vistos des-

de la teoría de la dependencia. Departamento Ecuménico de Investigación (DEI). Costa Rica.

Los Angeles Times (2024). **Líderes comunitarios preocupados por el aumento de la tasa de suicidios en hispanos.** Recuperado de: <https://www.latimes.com/espanol/california/articulo/2024-01-22/lideres-comunitarios-preocupados-por-el-aumento-de-la-tasa-de-suicidios-en-hispanos>.

Marcuse, Herbert (2003). **El Hombre Unidimensional**, ensayo sobre la ideología de la sociedad industrial avanzada. Editorial Planeta. Argentina.

Marx; Engels (2006). **Manifiesto del Partido Comunista**. Editorial Babel. Santiago de Chile.

Moliné Marcal (2023). **La Publicidad. Salvat**. Barcelona. España.

Rojas Soriano, Raúl (1999). **Capitalismo y Enfermedad**. Plaza y Valdés P y V Editores. México.

Spencer, Herbert (2002). **Creación y Evolución**. Editorial Babel. Santiago de Chile.

Weber, Max (2022). **La Ética Protestante y el Espíritu del Capitalismo**. Fondo de Cultura Económica. México.

Omnia Año 31, No. 1 (enero-junio, 2025) pp. 160 - 170
Universidad del Zulia. e-ISSN: 2477-9474
Depósito legal ppi201502ZU4664

El vivero como estrategia de aprendizaje en el contexto de un aula abierta hacia la sustentabilidad en la Universidad Rafael Belloso Chacín (URBE)

*Dayli Quiva** y *Edison Pascal***

Resumen

La investigación sobre el vivero como estrategia de aprendizaje en la Universidad Rafael Belloso Chacín (URBE) busca despertar el interés de los estudiantes en temas de sostenibilidad al relacionar el cuidado de plantas con su contexto educativo. Se implementa una metodología de investigación-acción que comienza con un diagnóstico para identificar el conocimiento previo de los estudiantes sobre ecología, revelando un interés significativo pero una comprensión limitada. A través de talleres colaborativos, se planifica el cultivo de especies nativas, integrando contenidos de desarrollo sustentable. La difusión de los resultados genera apoyo en la comunidad universitaria, estableciendo un plan de mantenimiento a largo plazo que involucra a futuros estudiantes y organizaciones locales. Este enfoque no solo fomenta el interés por la ecología, sino que también promueve el trabajo en equipo y la responsabilidad, permitiendo a los estudiantes aprender de manera activa y significativa, desarrollando competencias esenciales para su formación integral y su rol como ciudadanos responsables.

Palabras clave: Vivero, desarrollo sustentable, aula abierta.

* Profesora de la Universidad Dr. Rafael Belloso Chacín (URBE) dquiva@urbe.edu.ve
<https://orcid.org/00090001-7803-8370>

** Profesor del Instituto Venezolano de Investigaciones Científicas (IVIC). Miranda Venezuela. <https://orcid.org/0000-0002-5108-1889>

Recibido: 23/01/25

• **Aceptado:** 24/04/25

The nursery as a learning strategy in the context of an open classroom towards sustainability at the Rafael Belloso Chacín University (URBE)

Abstract

Research on the nursery as a learning strategy at the Rafael BellosoChacín University (URBE) seeks to awaken the interest of students in sustainability issues by relating plant care to their educational context. An action research methodology is implemented that begins with a diagnosis to identify students' prior knowledge about ecology, revealing significant interest but limited understanding. Through collaborative workshops, the cultivation of native species is planned, integrating sustainable development content. The dissemination of the results generates support in the university community, establishing a long-term maintenance plan that involves future students and local organizations. This approach not only encourages interest in ecology but also promotes teamwork and responsibility, allowing students to learn actively and meaningfully, developing essential skills for their comprehensive training and their role as responsible citizens.

Keywords: Nursery, sustainable development, open classroom.

Introducción

Los entornos naturales, como un espacio que facilita el aprendizaje y una estrategia pedagógica, fomentan en los estudiantes un interés genuino por el aprendizaje, no únicamente por obtener calificaciones, sino por entender y comprender su mundo natural, lo que les permite abordar problemas cotidianos y fortalecer sus competencias científicas (Parra, 2014). Asimismo, en el contexto de los entornos educativos, el docente encuentra en el entorno natural una oportunidad para llevar la enseñanza al campo de manera más práctica, superando las limitaciones del aula y llevando a los estudiantes a explorar el exterior. Esto promueve un proceso de enseñanza-aprendizaje al aire libre, donde se pueden realizar caminatas para reconocer su entorno, recolectar materiales, fomentar el cuidado de la tierra e integrar proyectos comunitarios en el currículo, basándose en la realidad observada. De este modo, el entorno natural se convierte en un libro vivo del cual el estudiante aprende a través de la experiencia, un valor esencial en la educación actual. Todo esto contribuye

a que el estudiante se apropie de este conocimiento, desarrollando gradualmente una actitud crítica y reflexiva hacia su entorno, lo que lo hace consciente de los beneficios que un uso responsable de este saber puede aportar a la naturaleza (Hernández, et al. 2020).

El vivero comunitario es una estrategia de enseñanza y aprendizaje transformador que aporta a la formación integral del sujeto no solo en dimensiones cognitivas, sino especialmente afectivas y vinculadas y tiene coherencia desde diferentes dimensiones (Bermúdez-Campo, 2018). Debido al desarrollo antropocéntrico que prioriza a la sociedad humana y aquellos seres vivos que son mercantilizados y sus territorios usados como bienes estratégicos para llevar adelante el proceso productivo.

Es importante, tener en cuenta el concepto de ecosistema, un tema fundamental y articulador de los tópicos de la ecología, adquiere relevancia y significado para quien lo aprende, siempre y cuando la formación vaya más allá de la simple comprensión de su definición (Pascal, et al. 2021). En el caso de entornos naturales, viveros, ecosistemas, entre otros, este es un tema que despierta el interés de los estudiantes, pero solo si el docente es capaz de relacionarlo con elementos presentes en el contexto donde se encuentra la institución educativa. Esto permite romper con las rutinas tradicionales del aula de clase, que ofrecen pocas oportunidades para implementar experiencias innovadoras de enseñanza (Sánchez y Pontes, 2010). Al vincular el concepto de ecosistema con el entorno familiar de los estudiantes, se genera un aprendizaje más significativo y contextualizado, alejándose de la mera memorización de definiciones. De esta manera, el docente puede aprovechar el interés natural de los estudiantes por su propio entorno para enseñar temas ecológicos de manera práctica y aplicada. Esto no solo facilita la comprensión del concepto de ecosistema, sino que también fomenta una conexión más profunda entre los estudiantes y su medio ambiente, preparándolos para ser ciudadanos responsables y conscientes de la importancia de preservar y cuidar los ecosistemas (Hernández, et al. 2020).

Un vivero puede ser una herramienta valiosa para implementar estrategias de aprendizaje en el aula abierta que promuevan la sostenibilidad. Al involucrar a los estudiantes en el cuidado y cultivo de plantas, se les puede enseñar sobre una variedad de temas relacionados con la sostenibilidad, como la importancia de la biodiversidad, la conservación del agua y la producción de alimentos sostenibles.

Desde esta perspectiva, esta investigación tiene como propósito, Estudiar el vivero como estrategia de aprendizaje hacia la sustentabilidad en la Universidad Rafael Belloso Chacín (URBE).

Fundamentos teóricos

Educación y la sustentabilidad

La educación ambiental es fundamental para crear conciencia sobre la importancia de proteger el medio ambiente y promover un desarrollo sostenible. Algunas de las razones clave de su importancia son:

Aumentar la conciencia y el conocimiento sobre problemas ambientales: La educación ambiental ayuda a que las personas comprendan mejor los desafíos ambientales como el cambio climático, la contaminación y la pérdida de biodiversidad.

Fomenta actitudes y valores pro-ambientales: Al educar a la gente sobre el ambiente, se crean actitudes de preocupación y motivación para mejorar la calidad ambiental.

Desarrolla habilidades para resolver problemas ambientales: La educación ambiental enseña a las personas a identificar y contribuir a solucionar los problemas ambientales a través del pensamiento crítico y la toma de decisiones informada.

Promueve la participación ciudadana: La educación ambiental empodera a las personas para que se involucren activamente en acciones que protejan y mejoren el medio ambiente.

Prepara a las futuras generaciones: Al educar a niños y jóvenes sobre la importancia del medio ambiente, se sienta las bases para que las próximas generaciones adopten un estilo de vida más sostenible.

Sustentabilidad y su relevancia actual

La sustentabilidad se refiere al desarrollo que satisface las necesidades del presente sin comprometer la capacidad de las generaciones futuras de satisfacer sus propias necesidades. Es un concepto clave en la actualidad por varias razones:

- **Deterioro ambiental:** El crecimiento económico y el desarrollo tecnológico han generado un gran impacto negativo en el medio ambiente, como la contaminación, la pérdida de biodiversidad y el cambio climático.

- **Agotamiento de recursos:** El uso insostenible de los recursos naturales, como los combustibles fósiles y los bosques, amenaza su disponibilidad a largo plazo.
- **Equidad intergeneracional:** La sustentabilidad busca garantizar que las generaciones futuras puedan disfrutar de un medio ambiente sano y de los recursos necesarios para su desarrollo.
- **Responsabilidad social:** Tanto a nivel individual como institucional, existe una creciente conciencia sobre la necesidad de adoptar prácticas más sostenibles para proteger el planeta.

Desde este contexto, podemos decir que, la educación ambiental y la sustentabilidad son conceptos fundamentales en la actualidad, ya que permiten crear conciencia, desarrollar habilidades y fomentar acciones para proteger el medio ambiente y garantizar un futuro más próspero y equitativo para todos.

Beneficios del uso de viveros en el aula abierta:

- **Fomenta el aprendizaje experiencial:** Los estudiantes aprenden mejor haciendo, y un vivero les brinda la oportunidad de poner en práctica sus conocimientos sobre el cuidado de las plantas.
- **Promueve la responsabilidad:** Cuidar de las plantas requiere responsabilidad y compromiso. Los estudiantes aprenden a ser responsables de sus acciones y a cuidar del medio ambiente.
- **Desarrolla habilidades para la vida:** El cuidado de las plantas enseña a los estudiantes habilidades importantes para la vida, como la resolución de problemas, la toma de decisiones y el trabajo en equipo.
- **Conecta a los estudiantes con la naturaleza:** Un vivero puede ser un espacio donde los estudiantes se conecten con la naturaleza y aprendan a apreciar su belleza.
- **Promueve la sostenibilidad:** Un vivero puede enseñar a los estudiantes sobre la importancia de la sostenibilidad y cómo pueden contribuir a un futuro más sostenible.

Metodología

Enfoque teórico-práctico en la enseñanza en el vivero

El vivero se presenta como una herramienta efectiva para implementar un enfoque teórico-práctico en la enseñanza y el aprendizaje. Que permite a los estudiantes aplicar los conocimientos teóricos adquiridos en el aula a situaciones reales, fortaleciendo así sus competencias y habilidades. El vivero fomenta un aprendizaje práctico y significativo, donde los estudiantes pueden observar, experimentar y desarrollar habilidades investigativas como la recolección de datos, la toma de notas, y la interpretación de resultados. Esto les permite conectar la teoría con la práctica de una manera más efectiva.

La metodología basada en la investigación-acción para implementar un vivero como estrategia de aprendizaje en el contexto de un aula abierta hacia la sustentabilidad, comienza con un diagnóstico inicial para identificar las necesidades y conocimientos previos de los estudiantes sobre ecología y sustentabilidad, seguido de una planificación detallada del proyecto, incluyendo talleres colaborativos para definir el tipo de plantas a cultivar y la integración de contenidos de la asignatura Desarrollo Sustentable; luego se procede a la implementación, donde los estudiantes forman grupos de trabajo para la construcción y funcionamiento del vivero, realizando actividades prácticas como siembra, riego y mantenimiento, utilizando herramientas de aprendizaje al aire libre (Colmenares y Piñero, 2008).

Posteriormente, se lleva a cabo una evaluación y reflexión para evaluar el proceso de aprendizaje y el impacto del vivero en la comprensión de la sustentabilidad, recolectando datos sobre el crecimiento de las plantas y la participación de los estudiantes, y elaborando un informe final; finalmente, se realiza una difusión y sostenibilidad, compartiendo los resultados del proyecto con la comunidad universitaria, creando un plan de mantenimiento a largo plazo e involucrando a organizaciones locales para el apoyo continuo del vivero, fomentando así el interés por la ecología, el trabajo en equipo, la responsabilidad y la conexión con el entorno natural, promoviendo un aprendizaje activo y significativo en los estudiantes.

Resultados y discusión

En la fase de diagnóstico inicial, se identificó que los estudiantes tenían un conocimiento limitado sobre ecología y sustentabilidad, pero mostraron

ban un gran interés en aprender más sobre el tema. La observación del entorno institucional reveló una baja diversidad de especies vegetales, lo que evidenció la necesidad de promover la conservación y el cuidado del medio ambiente.

Durante la planificación, los estudiantes participaron activamente en talleres colaborativos para definir el tipo de plantas a cultivar en el vivero, eligiendo especies nativas y adaptadas a las condiciones locales. Se elaboró un cronograma de actividades que incluyó siembra, cuidado y mantenimiento del vivero, integrando contenidos de la asignatura Desarrollo Sustentable de la Universidad Rafael Belloso Chacín (URBE).

En la fase de implementación, los estudiantes se organizaron en grupos de trabajo para la construcción y funcionamiento del vivero. Realizaron actividades prácticas como siembra, riego y mantenimiento de las plantas, utilizando herramientas de aprendizaje al aire libre, como la observación y el registro de cambios en el vivero. Estas experiencias prácticas fomentaron el trabajo en equipo, la responsabilidad y la conexión con el entorno natural (Figura 1).

Figura 1. Riego y mantenimiento de las plantas del vivero de URBE por parte de los estudiantes de desarrollo sustentable



Fuente: Quiva y Pascal (2024).

Durante la evaluación y reflexión, se recolectaron datos sobre el crecimiento de las plantas y la participación de los estudiantes. Las reflexiones grupales evidenciaron un aumento significativo en la comprensión de los

conceptos de ecología y sustentabilidad, así como la aplicación de estos conocimientos en la vida diaria. El informe final destacó los logros alcanzados, como el crecimiento saludable de las plantas y el desarrollo de competencias en los estudiantes (Sánchez y Potes, 2010).

En la fase de difusión y sostenibilidad, se realizaron presentaciones a la comunidad universitaria (Figura 2), sobre el impacto del vivero, generando interés y apoyo para su continuidad. Se estableció un plan de mantenimiento a largo plazo, involucrando a futuros estudiantes de URBE en el cuidado del vivero. Además, se establecieron vínculos con organizaciones locales que brindaron apoyo continuo al proyecto, garantizando su sostenibilidad en el tiempo (Sotillo, 2020).

Figura 2. Difusión del vivero a la comunidad universitaria de URBE



Fuente: Quiva y Pascal (2024).

Desde esta perspectiva, la implementación del vivero escolar como estrategia de aprendizaje en un aula abierta hacia la sustentabilidad demostró ser una herramienta efectiva para fomentar el interés por la ecología, promover el aprendizaje significativo y desarrollar competencias esenciales en los estudiantes para su formación integral y su rol como ciudadanos responsables con el medio ambiente.

No obstante, esto también permitió la elaboración de algunas estrategias que se presentan a continuación, las cuales buscan optimizar la experiencia educativa del vivero y maximizar su impacto en el aprendizaje de los es-

tudiantes.

Estrategias de aprendizaje que se pueden implementar en un vivero

- **Investigación sobre diferentes tipos de plantas:** Los estudiantes pueden investigar sobre diferentes tipos de plantas, sus necesidades y cómo cuidarlas.
- **Plantación y cuidado de semillas:** Los estudiantes pueden plantar semillas y cuidarlas hasta que se conviertan en plantas adultas.
- **Compostaje:** Los estudiantes pueden aprender a compostar sus propios desechos orgánicos y utilizar el compost para nutrir sus plantas.
- **Jardinería urbana:** Los estudiantes pueden aprender a cultivar alimentos en un espacio pequeño, como un jardín urbano o una maceta.
- **Educación ambiental:** Los estudiantes pueden aprender sobre temas relacionados con el medio ambiente, como la contaminación, el cambio climático y la conservación de los recursos naturales.

Consejos para crear un vivero en el aula abierta

- **Elija un lugar adecuado:** El vivero debe ubicarse en un lugar que reciba suficiente luz solar y tenga acceso a agua.
- **Seleccione las plantas adecuadas:** Elija plantas que sean fáciles de cuidar y que sean apropiadas para el clima de su región.
- **Obtenga los materiales necesarios:** Necesitará tierra, macetas, herramientas de jardinería y agua para regar las plantas.
- **Involucre a los estudiantes:** Involucre a los estudiantes en la planificación, diseño y mantenimiento del vivero.
- **Ser paciente:** El cuidado de las plantas requiere tiempo y paciencia. Es preciso tener paciencia, si las plantas no crecen tan rápido como se espera.

Conclusiones

Un vivero puede ser una adición valiosa para implementar la estrategia del aula abierta, al involucrar a los estudiantes en el cuidado y cultivo de plantas, se les instruyó sobre una variedad de temas relacionados con la sostenibilidad y desarrollo de habilidades importantes para la vida.

La implementación de un vivero escolar como estrategia de aprendizaje en un aula abierta no solo fomentó el interés por la ecología y la sustentabilidad, sino que también promovió el trabajo en equipo, la responsabilidad y la conexión con el entorno natural. Esta metodología permitió a los estudiantes de URBE aprender de manera activa y significativa, desarrollando competencias que son esenciales para su formación integral y su rol como ciudadanos responsables.

Referencias bibliográficas

- Bermúdez-Campo, William (2018). **El vivero escolar como herramienta para interiorizar valores ambientales en la institución educativa indígena el mesón.** Trabajo de Maestría. Fundación Universitaria Los Libertadores. Cauca, Colombia. Disponible en: <https://repository.libertado-res.edu.co/bitstreams/37972c22-fc6e-4438-b5fe-a386b6ba3df2/down-load>.
- Colmenares Ana y Piñero María Lourdes (2008). La investigación acción. Una herramienta metodológica heurística para la comprensión y transformación de realidades y prácticas socio-educativas. **Laurus**, 14 (27), 96-114. ISSN: 1315-883X. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76111892006>.
- Hernández Escoria, Ruben., Rodríguez Calonge, Escilda y Barón Romero, Sirly (2020). El Entorno Natural como espacio de aprendizaje y estrategia pedagógica en la escuela rural. Fortalecimiento de las competencias de las ciencias naturales y educación ambiental en estudiantes del grado 9º en el municipio de la Unión–Sucre Colombia. **Revista De Estilos De Aprendizaje**, 13 (25), 29–41. <https://doi.org/10.55777/reav13i25-1491>.

Parra, Keila (2014). El docente y el uso de la mediación en los procesos de enseñanza y aprendizaje. **Revista de Investigación**, 38 (83), 155-180. Recuperado. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=3761/376140398009>.

Pascal, Edison; Vásquez, Helimar y Vásquez, Ronny (2021). Propuesta didáctica para el estudio de la biodiversidad por medio de la teoría de conjuntos. **REDHECS: Revista Electrónica de Humanidades, Educación y Comunicación Social**, ISSN-e 1856-9331, Vol. 29, N°. 18, 2021, págs. 44-56. Disponible en: https://scholar.google.es/citations?view_op=view_citation&hl=es&user=sr6OmxEAAA AJ&sortby=pubdate&citation_for_view=sr6OmxEAAA AJ:4TOpqG69KYC.

Sánchez, Francisco y Pontes, Alfonso (2010). La comprensión de conceptos de Ecología y sus implicaciones para la educación ambiental. **Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias**, 7 (1), 270-285. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=920/-92013009010>.

Sotillo, José (2020). **Uso Del Vivero Como Estrategia en La Educación Ambiental.** Tesis de Maestría en Producción Agrícola. UNELLEZ. Portuguesa. Disponible en: <https://es.scribd.com/document/-456010769-/USO-del-vivero-como-estrategia-en-la-educacion-ambiental>.

Omnia Año 31, No. 1 (enero-junio, 2025) pp. 171 - 180
Universidad del Zulia. e-ISSN: 2477-9474
Depósito legal ppi201502ZU4664

Ilustraciones de niños, niñas y adolescentes sobre las plantas de Jajó, estado Trujillo, Venezuela

Antonio Vera, Jeny Reyes** y Lilibeth Cabrera****

Resumen

Se elaboraron ilustraciones por niños, niñas y adolescentes sobre las plantas de Jajó, estado Trujillo, Venezuela. Se empleó la exposición “Conoce las plantas de Jajo” de diez (10) muestras botánicas de especies comunes tipo ornamental, medicinal, malezas de cultivos y otras de crecimiento silvestre recolectadas en la localidad. Se contó con catorce participantes (5 hembras y 9 varones) entre 6-14 años de edad. Se les solicitó que dibujaran la planta de su mayor preferencia y le colocaran el nombre común. Las especies vegetales más dibujadas fueron *Hibiscus rosa-sinensis* (“cayena”) y *Ricinus communis* (“tártago”) representando el 60% con cuatro ilustraciones cada una, y sólo el 28,6% de los participantes (9 a 13 años) conocía el nombre común de la especie dibujada. Se recomienda realizar actividades didácticas que promuevan el acercamiento de la comunidad al conocimiento de la flora de Jajó a fin de promover la valoración de los recursos vegetales locales.

Palabras clave: Proyecto comunitario, botánica urbana, enseñanza, flora, educación ambiental.

* Laboratorio de Ecología, Centro de Investigaciones Biológicas, Facultad de Humanidades y Educación, Universidad del Zulia, Maracaibo, Venezuela, ajvera68@gmail.com.

** Laboratorio de Zoología de Invertebrados, Facultad Experimental de Ciencias, Universidad del Zulia, Maracaibo, Venezuela, jenyreyesl@gmail.com.

*** Laboratorio de Zoología de Invertebrados, Facultad Experimental de Ciencias, Universidad del Zulia, Maracaibo, Venezuela. cabreralilibeth@gmail.com.

Recibido: 09/02/25

Aceptado: 13/05/25

Illustrations by children and adolescents about the plants of Jajó, Trujillo state, Venezuela

Abstract

Illustrations were made by children and adolescents about the plants of Jajó, Trujillo state, Venezuela. The exhibition “Get to know the plants of Jajó” was used, with ten (10) botanical samples of common ornamental and medicinal species, crop weeds and other wild-growing species collected in the area. There were fourteen participants (5 females and 9 males) between 6-14 years of age. They were asked to draw their favorite plant and give it the common name. The most drawn plant species were *Hibiscus rosa-sinensis* (“Chinese hibiscus”) and *Ricinus communis* (“castor oil plant”), representing 60% with four illustrations each, and only 28.6% of the participants (9 to 13 years old) knew the common name of the drawn species. It is recommended to carry out educational activities that promote the community's approach to the knowledge of the flora of Jajó in order to promote the appreciation of local plant resources.

Key words: Community project, urban botany, teaching, flora, environmental education.

Introducción

La comprensión del mundo vegetal por parte de los niños, niñas y adolescentes comienza con la observación, donde se activan los sentidos y se manteniendo contacto con la naturaleza que los rodea. Los niños, principalmente, son curiosos por naturaleza; de ahí que la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias se deben iniciar en las primeras etapas de la escolarización, y de éste modo, el estudiante va ordenando y clasificando paulatinamente sus experiencias. Para que el niño comprenda un concepto de manera significativa, el estudiante necesita actuar físicamente sobre este, a través de la exploración y la manipulación (Brown, 1991).

En la educación primaria y de bachillerato, los estudiantes desarrollan sus primeras explicaciones espontáneas relativas a un amplio número de especies botánicas, además de especies animales y de otros aspectos relacionados con contenidos de Biología. En este sentido, se subraya el hecho de que

la población infantil, busca de manera activa dar sentido a sus experiencias en el medio natural (Anderson, et al. 2014).

Cabello Salguero (2011), indicó textualmente que “debemos presentarles actividades a los niños que les resulten atractivas, motivadoras e interesantes y a las que encuentren significado”. El aprendizaje científico nace de la curiosidad que todos tenemos por conocer y comprender los fenómenos que nos rodean. Los niños y niñas inician observando y formulando preguntas, para luego diseñar sus propios supuestos y razonamientos de los hechos y de los fenómenos naturales (Becerra y Rojas, 2019).

La enseñanza de la naturaleza para el estudiantado, en etapa escolar, resulta imprescindible para formar no solo científicos sino ciudadanos analíticos y reflexivos con una visión integral del entorno que les rodea; que sean capaces de pensar, formular conjeturas y verificarlas mediante datos objetivos y la experiencia (Amaro, et al. 2015).

Por otro lado, durante esta etapa se percibe una natural curiosidad hacia las plantas y la observación de los cambios y crecimiento de los vegetales (Nimmo y Hallett, 2011). La comprensión de la biología de las plantas ayuda a conservarlas para mantener, inteligentemente su vida y la de la humanidad” (Ávila y Gómez, 1990).

El objetivo de esta investigación fue identificar las ilustraciones realizadas por niños, niñas y adolescentes de las plantas de Jajó, estado Trujillo, Venezuela.

Metodología

Tipo de investigación

La investigación se llevó a cabo siguiendo una metodología descriptiva, de campo, no experimental y documental. El rasgo descriptivo del estudio se centró en detallar aspectos relacionados con las ilustraciones realizadas por los participantes sobre las plantas de Jajó. El trabajo fue de campo porque la información (data) se recopiló de manera directa a partir de personas de la comunidad que asistieron a la actividad de exposición “Conoce las plantas de Jajó”.

También la investigación fue no experimental dado que los autores no manipularon los hallazgos alcanzados a partir del objeto de estudio. Finalmente, en el trabajo destacó el rasgo documental dado que se empleó lite-

ratura actualizada y especializada (referencias bibliográficas) para brindar fundamentos, soporte científico y explicación a los resultados obtenidos.

Muestras botánicas

Las muestras botánicas utilizadas en la investigación se recolectaron de especies de plantas localizadas en el casco central del pueblo de Jajó, estado Trujillo, Venezuela. La selección de las mismas se llevó a cabo tomando en consideración que éstas se localizarán en lugares y sitios como calles principales, jardines de viviendas, plaza Bolívar del pueblo e inmediaciones de la iglesia, donde los ciudadanos en común (particularmente niños, niñas y adolescentes), mantienen un contacto directo con las mismas, y a su vez que éstas formaran parte de la vivencialidad (cotidianidad) común del día a día de los pobladores.

Las muestras botánicas de las plantas de Jajó correspondieron a especies ornamentales (decorativas), malezas de cultivos, comunes de crecimientos silvestres y adaptados a las condiciones climático-ambientales de la zona. Además, las muestras de plantas empleadas poseían diferentes formas de vida (hábitos de crecimiento), Tabla 1.

Tabla 1. Especies vegetales empleadas en las ilustraciones para niños, niñas y adolescentes en Jajó, estado Trujillo, Venezuela

Denominación científico/técnica	Nombre común	Hábito de vida
<i>Amaranthus dubius</i> (Amaranthaceae)	“bledo”	Sufrútice
<i>Calliandra</i> sp. (Fabaceae)	“cují de jardín”	Árbol
<i>Hibiscus rosa-sinensis</i> (Malvaceae)	“cayena”	Arbusto
<i>Ipomoea</i> sp. (Convolvulaceae)	“campanita morada”	Trepadora
<i>Melinis repens</i> (Poaceae)	“paja rosada”	Hierba
<i>Musci</i> (Bryophyta)	“musgo”	Hierba
<i>Polypodiophyta</i>	“helecho”	Arbusto
<i>Ricinus communis</i> (Euphorbiaceae)	“tártago”	Arbusto
<i>Tillandsia recurvata</i> (Bromeliaceae)	“tiña”	Epífita
<i>Tillandsia usneoides</i> (Bromeliaceae)	“barba de caballero”	Epífita

Exposición sobre las plantas de Jajó

Se organizó y se llevó a cabo una exposición denominada “Conoce las plantas de Jajó” en los espacios de la casa Cural de la iglesia San Pedro de Jajó y con apoyo de las autoridades eclesiásticas de la localidad.

La exposición consistió en la presentación de diez (10) muestras botánicas de las plantas de Jajó, a partir de material vegetal fresco (flores, frutos, hojas, y ramas) en hojas de papel blanco, colocadas sobre un mesón e identificadas con el nombre científico/técnico de cada especie.

Durante la actividad, los participantes tuvieron acceso a un microscopio estereoscópico o lupa, realizaron observaciones y visualizaron algunas muestras en detalle.

Participantes de la exposición

La asistencia a la exposición estuvo integrada por catorce (14) participantes entre niños, niñas y adolescentes de ambos sexos (5 hembras y 9 varones), cuyas edades oscilaron entre 6 y 14 años.

Indicaciones para la actividad

Se les solicitó a los participantes que realizarán un dibujo (ilustración) de las muestras de planta por la que sintieran mayor atracción, se vieran más identificados o tuvieran algún conocimiento sobre ella, y además que le colocaran el nombre común, si lo sabían.

Resultados y discusión

Los participantes que formaron parte de la actividad dibujaron, cada uno de ellos, una planta, es decir, se elaboraron catorce ilustraciones, Tabla 2. Todos estos dibujos correspondieron a seis (6) de las diez (10) muestras botánicas presentadas en la exposición: “cayena” (4), “tártago” (4), “campanita morada” (2), “helecho” (2), “paja del divino niño” (1) y “musgo” (1); lo que representó que el 60% de las muestras botánicas, más de la mitad del material vegetal expuesto, resultó ilustrado. Esto reveló que los participantes se mostraron atraídos en dibujar una parte de la flora común y representativa de Jajó.

Es importante destacar, que “cayena” y “tártago” resultaron las especies más ilustradas, lo que se asocia a que la primera es una planta ornamental

tal (decorativa), comúnmente encontrada en los hogares, con una flor roja de colorido atractivo, y además forma parte de los jardines que bordean la plaza Bolívar del pueblo; lo que finalmente incrementa el contacto directo de las personas con dicha especie, y por ende resulta altamente conocida. En el caso del “tártago”, el hallazgo se vincula y explica dado que la especie es muy frecuente en la zona y en los hogares sus semillas se emplean para la preparación de remedios caseros, y además dicha planta presenta una hoja muy grande y expandida lo cual atrae y llama la atención.

Por su parte, las plantas de “helecho” y “musgo” resultaron dibujadas en menor cantidad que las anteriores, a pesar de que ambas especies son frecuentes, de crecimiento silvestre, forman parte de la vegetación típica del contexto geográfico de Jajó, y están adaptadas a las condiciones ambientales-climáticas de dicha localidad por ser una zona andina, montañosa, húmeda y de clima frío (bajas temperaturas). Esto demostró que existe una debilidad en cuanto a la motivación y posiblemente al conocimiento que poseen los participantes por la flora nativa de la región.

Tabla 2. Ilustraciones de las muestras de plantas realizadas por niños, niñas y adolescentes del pueblo de Jajó, municipio Urdaneta, estado Trujillo, Venezuela

Denominación científico/técnica	Edad/sexo	Nombre común	Cantidad de ilustraciones
<i>Amaranthus dubius</i> (Amaranthaceae)			0
<i>Calliandra</i> sp. (Fabaceae)			0
<i>Hibiscus rosa-sinensis</i> (Malvaceae)	8-F 10-M 11-F 12-F	? ? “cayena” ?	4
<i>Ipomoea</i> sp. (Convolvulaceae)	?-M 13-M	? ?	2
<i>Melinis repens</i> (Poaceae)	12-F	“paja del divino niño”	1
, Musci (Bryophyta)	?-M	?	1

Tabla 2 (Continuación)

Polypodiophyta	6-M	?	2
	9-M	“helecho”	
<i>Ricinus communis</i> (Euphorbiaceae)	10-M	?	4
	11-F	?	
	13-M	“tártago”	
	14-M	?	
<i>Tillandsia recurvata</i> (Bromeliaceae)			0
<i>Tillandsia usneoides</i> (Bromeliaceae)			0

? = dato no aportado o información desconocida, F= femenino, M= masculino, Edad (años).

Los participantes revelaron que la planta seleccionada, para elaborar la ilustración, fue porque les gustaba, la conocían o le resultaba la más fácil de dibujar. En cuanto al conocimiento del nombre común, el 28,6% de los participantes (9 a 13 años) conocían el nombre común de la especie, lo que reveló poco manejo de información sobre las especies vegetales del lugar.

La inclinación de cada asistente en dibujar una planta en particular, resalta la tendencia que tiene ese participante en sentirse identificado y atraído por esa especie vegetal en específico. Se considera que las representaciones pictóricas son un reflejo en forma de imagen del desarrollo representativo del niño y su mundo interior (Cherney, et al. 2006).

De los dibujos obtenidos, hubo diferencias en cuanto a las representaciones vegetales desde aquellas sencillas hasta las más minuciosas en cuanto a elementos morfológicos de las plantas. De acuerdo con Delval (1991), no se aprende de la misma manera en todas las edades, sino que la formación de conocimientos nuevos está determinada por el nivel de desarrollo del propio sujeto; de allí que se observen diferencias en los dibujos aun en niños de la misma edad.

Durante la actividad pictórica, tanto niños como niñas y adolescentes de manera intencionada, seleccionaron las plantas de acuerdo con sus ideas y conceptos, aquellos que se corresponden con un ámbito específico de conocimiento o experiencia en el aula de clases.

Se permitió la construcción del aprendizaje de la botánica, poniendo en contacto directo con las muestras, pero bajo la orientación de las mismas. De esta forma, las niñas, niños y adolescentes perciben la realidad y serán capaces de representarlos simbólicamente, permitiendo visualizar y pensar, por lo que el aprendizaje aumenta a medida que el niño reflexiona sobre dicho objeto (Morillas, 2014).

Según Villanueva (2021), las representaciones gráficas como el dibujo permiten estimular a los infantes a manifestar sus ideas, en particular con los más pequeños ya que tienen inconvenientes al comunicarse.

La vida en nuestro planeta, las relaciones entre los diferentes seres vivos, la biodiversidad y el camino hacia la sostenibilidad, no se pueden explicar sin la existencia de los organismos vegetales (Daily, et al, 2009).

La promoción, a nivel educativo, sobre la conservación de las plantas, constituye una necesidad para la consecución de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) (Sharrock y Jackson, 2017). De forma general, una educación que integre el concepto de sostenibilidad y los Objetivos de Desarrollo Sostenible (Programa Naciones Unidas para el Desarrollo, 2015), es cada vez más necesaria.

El mundo vegetal juega un papel fundamental para la comprensión de los elementos de la naturaleza, por tal razón es necesario ayudar a los niños, niñas y adolescentes a conocer las especies botánicas, su importancia para la vida y la salud de su entorno.

Conclusiones

Las evidencias aportadas por los niños, niñas y adolescentes en torno a los dibujos sobre especies vegetales de su región, realza su entusiasmo y destrezas en reconocer características morfológicas en lo investigado, resaltan en ellos el dominio de conocimiento y la comprensión de la Botánica.

La exposición “Conoce las plantas de Jajó” constituyó una actividad educativa fuera del aula, logrando la participación de niños, niñas y adolescentes en un momento de aprendizaje de forma activa, con concentración, destreza sobre las plantas de su zona y plasmando lo observado en una ilustración, contribuyendo a la motivación por el conocimiento de especies propias de la región de Jajó.

Referencias bibliográficas

- Amaro, Francisco; Manzanal, Ana Isabel y Cuetos, María José (2015). **Didáctica de las Ciencias Naturales y Educación Ambiental en Educación Infantil.** Reunir. Repositorio digital. <https://reunir.unir.net/handle/123456789/4886>
- Anderson, Janice, Ellis, Jane y Jones, Alan (2014). **Understanding early elementary children's conceptual knowledge of plant structure and function through drawings.** CBE-Life Sciences Education, 13(3): 375-386. doi: 10.1187/cbe.13-12-0230.
- Ávila, María y Gómez, Mercedes (1990). **Naturaleza abierta. El mundo vegetal.** Madrid: Bruño. <https://infa-reddebibliotecas.jccm.es/cgi-bin/koha/opac-detail.pl?biblionumber=307668>
- Becerra, Claudia y Rojas, Sandra (2019). **La planta como ser vivo: las ciencias naturales en niños preescolares.** Biografía, 338-347. En: <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/biografia/article/view/10863>.
- Brown, Sam Ed (1991). **Experimentos de ciencias en educación infantil.** Madrid: Narcea Ediciones. https://books.google.co.ve/books/about/Experimentos_de_Ciencias_en_Educaci%C3%B3n_I.html?id=FmlTdXFQc10C&redir_esc=y
- Cabello Salguero, María José (2011). **Ciencia en Educación Infantil: la importancia de un “rincón de observación y experimentación” o “de los experimentos” en nuestras aulas.** Pedagogía Magna, (10): 58-63. En: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo-/3628271.pdf>.
- Cherney, Isabelle; Seiwert, Clair; Dickey, Tara y Flichtbeil, Judith (2006). Children's Drawings: A Mirror to Their Minds. **Educational Psychology**, 26 (1): 127-142. En: <https://doi.org/10.1080/01443410500344167>.
- Daily, Gretchen; Polasky, Stephen; Goldstein, Joshua; Kareiva, Peter; Harold; Mooney; Pejchar, Liba; Ricketts, Taylor; Salzman, James y Shallenberger, Robert (2009). **Ecosystem services in decision making: time to deliver.** Frontiers in Ecology and the Environment, 7(1): 21-28. En: <https://doi.org/10.1890/080025>
- Delval, Juan (1991). **Aprender a aprender I. El Desarrollo de la capacidad de pensar.** Madrid: Alhambra Logman. <https://ubucat.ubu.es/discovery/fulldisplay?docid=alma991000881139>

705771&context=L&vid=34BUC_UBU:VU1&tab=Everything&lang=es

Morillas P., Vanesa (2014). **La manipulación y la experimentación en Educación Infantil. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Cádiz.** En: <https://rodin.uca.es/bitstream/handle/10498/16622/tfg%20-final.pdf?sequence=8&isAllowed=y>.

Nimmo, John Hallett, Beth (2011). **Childhood in the Garden: A Place to Encounter Natural and Social Diversity.** In A. Shillady (Ed.), Spotlight on Young Children and Nature, (pp. 31–37). Washington, DC: NAEYC. https://www.researchgate.net/publication/234696137_Childhood_in_the_Garden_A_Place_to_Encounter_Natural_and_Social_Diversity.

Organización de las Naciones Unidas (2015). **Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible.** Resolución aprobada por la Asamblea General el 25 de septiembre de 2015. A/RES/70/1, 21 de octubre. <https://docs.un.org/es/A/RES/77/161>

Sharrock, Susana y Jackson, Peter (2017). **Plant Conservation and the Sustainable Development Goals: A Policy Paper Prepared for the Global Partnership for Plant Conservation.** Annals of the Missouri Botanical Garden, 102(2): 290-302. <https://doi.org/10.3417/d-16-00004a>.

Villanueva, Xabier (2021). **La comprensión del mundo vegetal entre los 4 y 8 años a través del estudio del dibujo infantil, la resolución de dilemas y el conocimiento del concepto de ser vivo** (Doctoral dissertation, Universidad del País Vasco-Euskal Herriko Unibertsitatea). En: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/dctes?codigo=298815>.

Omnia Año 31, No. 1 (enero-junio, 2025) pp. 181 - 197
Universidad del Zulia. e-ISSN: 2477-9474
Depósito legal ppi201502ZU4664

Educación Ambiental en Colombia: Integración de enfoques interdisciplinario y sistémico en los Proyectos Ambientales Escolares

Lorena Genes Paternina

Resumen

La educación ambiental en Colombia requiere de acciones que potencien la efectividad de los Proyectos Ambientales Escolares (PRAE). Este estudio tiene como objetivo analizar trabajos que examinan la integración de los enfoques interdisciplinario y sistémico en los PRAE, identificando fortalezas y debilidades en la articulación de saberes y disciplinas en el contexto académico. La metodología utilizada tuvo un diseño documental, con alcance descriptivo, realizando un análisis de contenido en artículos publicados entre 2019 y 2025. Los resultados revelan que, aunque estos proyectos promueven la transversalidad curricular y la participación comunitaria, enfrentan limitaciones en formación docente, articulación institucional e inclusión de saberes multiculturales. Las fortalezas identificadas incluyen generación de competencias críticas y aprendizajes contextualizados. Las conclusiones reflejan la necesidad de mejorar la formación pedagógica, fomentar alianzas institucionales y desarrollar metodologías evaluativas inclusivas, aportando directrices efectivas para fortalecer los PRAE, que son de gran significancia para la educación ambiental en Colombia.

Palabras clave: Educación ambiental, proyectos ambientales escolares, integración, enfoque interdisciplinario, enfoque sistémico.

- * Estudiante del Doctorado en Ciencias de la Educación con Énfasis en Investigación, Evaluación y Formulación de Proyectos Educativos. Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología, Panamá. Bióloga, Universidad de Córdoba, Colombia. MSc. en Gestión de Calidad, Seguridad y Medio Ambiente, Universidad Viña del Mar, Chile. Docente Tutora, IE Santa María Goretti, Montería, Colombia.
lgenesp7coordinación@gmail.com; <https://orcid.org/0000-0003-2346-6113>

Recibido: 15/02/2025 • **Aceptado:** 09/05/ 2025

Environmental Education in Colombia: Integrating Interdisciplinary and Systemic Approaches in School Environmental Projects

Abstract

Environmental education in Colombia requires actions that enhance the effectiveness of School Environmental Projects (PRAE). This study aims to analyze works that examine the integration of interdisciplinary and systemic approaches in PRAE, identifying strengths and weaknesses in the articulation of knowledge and disciplines in the academic context. The methodology used was documentary-based, with a descriptive scope, conducting a content analysis of articles published between 2019 and 2025. The results reveal that, although these projects promote curricular transversality and community participation, they face limitations in teacher training, institutional articulation, and the inclusion of multicultural knowledge. The identified strengths include the generation of critical competencies and contextualized learning. The conclusions reflect the need to improve teacher training, foster institutional alliances, and develop inclusive evaluation methodologies, providing effective guidelines for strengthening PRAE, which are of great significance for environmental education in Colombia.

Keywords: Environmental education, school environmental projects, integration, interdisciplinary approach, systemic approach.

Introducción

La educación ambiental (EA) en Colombia ha experimentado una transformación profunda en los últimos años, marcada por la incorporación de enfoques que trascienden las disciplinas tradicionales. Esta evolución se refleja en la adopción de una perspectiva interdisciplinaria, que articula conocimientos provenientes de distintas áreas del saber, y una visión sistémica, que comprende la complejidad e interconexión entre los múltiples elementos que configuran el entorno ambiental. Estos enfoques buscan integrar diversos saberes y disciplinas para abordar de manera integral los complejos problemas ambientales actuales, enfatizando también la interacción entre los aspectos sociales, económicos, culturales y naturales llevados a cabo en el país (Henao y Sánchez, 2019; Hernández, et al., 2022).

En ese sentido, la EA se convierte en un proceso formativo que fomenta el pensamiento crítico y holístico, promoviendo que los estudiantes y actores educativos desarrollen una comprensión profunda y contextualizada, capaz de responder a los desafíos ambientales actuales de forma sostenible y ética. Esta transformación implica un cambio paradigmático hacia una educación más compleja, inclusiva y orientada a la acción colaborativa para la construcción de sociedades sostenibles. En opinión de Alarcón (2019:30), “La educación ambiental debe ser entendida como un proceso que fomente valores y actitudes, destrezas, habilidades y aptitudes necesarias para comprender y apreciar las interrelaciones entre el ser humano, su cultura y la relación con la naturaleza”.

La UNESCO ha impulsado esos enfoques para fomentar una EA que no solo transmita conocimientos, sino que también promueva competencias críticas y participativas, orientadas a la sostenibilidad, la justicia ambiental y el incremento de la conciencia personal en temas ambientales, que vaya avanzando en el tiempo, de acuerdo a las necesidades y resultados de nuevas investigaciones (Ministerio de Ambiente y Desarrollo Sostenible, Colombia, 2025; Borja et al., 2024; Aranda-Vejarano, et al., 2023). Lo anterior plantea la necesidad de transformar la escuela en un espacio verdaderamente participativo y colaborativo, donde todos los actores sociales, incluidos estudiantes y comunidad, sean protagonistas activos. Esta propuesta reconoce que el conocimiento debe ser construido de manera colectiva, a través del diálogo y la interacción entre diferentes saberes y experiencias, en lugar de ser impartido de forma unidireccional.

Similarmente, Ambientum Portal Ambiental (2025:1), expone que:

“La educación ambiental ya no se limita a la transmisión de conocimientos teóricos, sino que incorpora metodologías innovadoras y tecnologías avanzadas para fomentar la participación activa y el aprendizaje experiencial. Desde programas escolares que integran la sostenibilidad en el currículo hasta iniciativas comunitarias que promueven la acción local, la educación ambiental está transformando la forma en que interactuamos con nuestro entorno.”

En Colombia, los Proyectos Educativos Ambientales (PRAE) constituyen uno de los principales instrumentos pedagógicos para implementar esta visión integral en los contextos escolares, alineados con las políticas nacionales y los compromisos internacionales de educación ambiental que permiten alcanzar la sostenibilidad (Ministerio de Educación Nacional, MEN, Colombia,

2005; Ortiz, 2021). Con estos proyectos se busca que la escuela pueda ayudar a deconstruir las problemáticas ambientales, entendiendo sus causas y contextos particulares, para luego elaborar soluciones pertinentes y contextualizadas a las necesidades reales de la comunidad educativa. Así, la escuela se proyecta como un escenario para una formación integral, que no solo transmite contenidos, sino que también fomenta el pensamiento crítico, la reflexión interdisciplinaria y la acción conjunta para la sostenibilidad mediante proyectos colaborativos.

Al respecto, Alarcón (2019:6), expresa que “En Colombia con la Política Nacional de Educación Ambiental del 2002 se implementan los Proyectos Ambientales Escolares (PRAE) para generar en los estudiantes conciencia del medio ambiente que ayude a mitigar los problemas ambientales actuales [...] implementar las TIC en la enseñanza de las ciencias naturales desde la visión ecológica y ambiental del ecosistema, les permite despertar el interés de los estudiantes, su motivación y participación por el aprendizaje, reconocer su entorno y comprender los obstáculos ambientales a los que se enfrenta en la actualidad”.

Por otra parte, según Arias, et al (2024), la implementación de los PRAE en el ámbito educativo colombiano no se restringe a generar conciencia sobre las problemáticas ambientales; va más allá al fomentar activamente prácticas sostenibles y al cultivar una actitud proambiental crítica y comprometida entre los alumnos. Este enfoque formativo, de carácter integral, se encuentra en consonancia con los lineamientos de la legislación nacional, en particular con la Ley General de Educación (Ley 115) que reconoce la EA como un componente esencial y transversal del currículo escolar, consolidando su papel en la formación de ciudadanos responsables y en la transformación de las dinámicas escolares hacia modelos más sostenibles.

En cuanto a investigaciones recientes, se han realizado estudios que analizan la aplicación de los PRAE desde varias dimensiones, incluyendo su impacto en la formación integral y la articulación interdisciplinaria en espacios educativos. Por ejemplo, trabajos recientes destacan el crecimiento en la incorporación de prácticas transversales y metodologías colaborativas como el aprendizaje basado en proyectos, la formación experiencial y la interdisciplinariedad en la EA, señalando avances en la sensibilización y participación estudiantil, así como en la consolidación de un currículo escolar sostenible (Espin, et al., 2025; Mendoza, et al., 2023).

Se reconoce que la EA constituye una herramienta clave para impulsar las acciones necesarias frente a los desafíos del cambio climático, tanto en términos de adaptación como de mitigación. Sin embargo, varias investigaciones han examinado la articulación institucional en la implementación de políticas públicas ambientales escolares, evidenciando que, a pesar de la existencia de un marco normativo robusto, persisten dificultades para operacionalizar enfoques interdisciplinarios en el currículo y la práctica. Aun dentro de los Estándares Básicos de Competencias en áreas como Lenguaje, Ciencias y Matemáticas, se evidencia una ausencia de referencias claras que orienten hacia un proceso sólido y sistemático de formación en EA en la etapa escolar. Esta omisión limita la posibilidad de integrar de modo transversal y significativo los principios de sostenibilidad en el currículo (Ojeda, 2022; Ortiz, 2021).

El desafío radica en impactar más eficazmente la EA, involucrándola como una base fundamental para la transformación social necesaria. Esto implica que la educación no sea solo un complemento, sino una estrategia central que forme ciudadanos conscientes, críticos y comprometidos con la sostenibilidad. Solo integrándola de manera efectiva dentro de los instrumentos jurídicos y las políticas públicas, será posible avanzar hacia modelos de sociedad que respondan adecuadamente a la complejidad del cambio climático y los retos globales.

Por lo anterior, este estudio tiene como objetivo analizar trabajos que examinan la integración de los enfoques interdisciplinario y sistémico en los PRAE, identificando fortalezas y debilidades en la articulación de saberes y disciplinas en el contexto académico.

Metodología

La metodología empleada en esta investigación se desarrolla bajo un enfoque cualitativo, caracterizado por la exploración significativa y contextual de fenómenos educativos. Se adoptó un diseño documental de alcance descriptivo, orientado a analizar y comprender las manifestaciones de la educación ambiental en distintos entornos. Para ello, se llevó a cabo una revisión que integró el análisis de contenido como técnica principal, permitiendo identificar patrones y significados relevantes. El proceso metodológico incluyó la búsqueda, selección crítica, e interpretación de información proveniente de fuentes tanto impresas como digitales (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018; Arias, 2016).

En ese marco, el estudio se orienta a examinar la producción bibliográfica relacionada con la incorporación de los enfoques interdisciplinario y sistémico en los Proyectos Educativos Ambientales desarrollados en Colombia. Esta revisión permite visibilizar tanto los avances como las limitaciones en la integración de saberes y disciplinas, revelando el grado de articulación conceptual y pedagógica que sustenta los PRAE.

Las preguntas de investigación que guiaron esta revisión sistemática fueron las siguientes:

1. ¿Cómo se define y conceptualiza la integración de los enfoques interdisciplinario y sistémico en los PRAE, en estudios realizados en Colombia?
2. ¿Qué metodologías y prácticas educativas se aplican para implementar esta integración en los contextos escolares colombianos?
3. ¿Cuáles son las principales fortalezas reportadas en la articulación interdisciplinaria y sistémica en los PRAE?
4. ¿Qué barreras o debilidades limitan la integración efectiva de estos enfoques en la práctica educativa ambiental?
5. ¿Qué recomendaciones proponen los estudios para mejorar la implementación y efectividad de los enfoques interdisciplinario y sistémico en los PRAE?

Para identificar los estudios relevantes se aplicó una estrategia de búsqueda sistemática en bases de datos académicas y revistas reconocidas en el campo de la EA y las ciencias sociales. Se establecieron filtros temporales para recuperar estudios publicados entre 2019 y 2025, asegurando la actualidad de la información. Además, se consideraron documentos principalmente en español relacionados con EA, interdisciplinariedad, enfoque sistémico y proyectos educativos, en el contexto colombiano. Las palabras clave utilizadas fueron: "Proyectos Educativos Ambientales", "PRAE Colombia", "Educación ambiental interdisciplinaria", "Enfoque sistémico en educación", y combinaciones booleanas afines. La selección de documentos siguió criterios de relevancia temática, calidad metodológica y aportes a las preguntas de investigación.

Resultados y discusión

En relación con la primera pregunta sobre *cómo se define y conceptualiza la integración de los enfoques interdisciplinario y sistémico en los PRAE, en estudios realizados en Colombia*, los trabajos revisados coinciden en que

esta integración se entiende como un proceso que trasciende la simple suma de saberes, promoviendo una visión holística y compleja del ambiente. Los PRAE se conciben como espacios educativos que propician la articulación de diversas disciplinas y saberes a través de metodologías participativas y transversales, favoreciendo la comprensión crítica de las problemáticas ambientales desde una perspectiva sistémica que incluye aspectos sociales, culturales y ecológicos (Ministerio de Ambiente y Desarrollo Sostenible, Colombia, 2025; Ojeda, 2022; Henao y Sánchez, 2019). Esta concepción refleja la importancia de una EA que forme ciudadanos capaces de interrelacionar conocimientos y actuar responsablemente en sus entornos, un enfoque reforzado por las políticas nacionales y la agenda UNESCO.

En el estudio realizado por González (2024), se reconoce que la construcción de una ciudadanía ambientalmente responsable desde los PRAE requiere mucho más que la simple transmisión de conocimientos; exige una EA reflexiva y crítica que permita a las personas cuestionar, analizar y comprender profundamente las relaciones entre sociedad y naturaleza. Esta formación debe cultivar en las personas una sensibilidad genuina hacia el entorno, promoviendo la comprensión racional de su valor y una actitud ética y comprometida que se traduzca en acciones concretas para su protección. Esta valoración no puede quedarse en lo simbólico o lo discursivo; debe concretarse en prácticas cotidianas, decisiones responsables y vínculos afectivos con la naturaleza, reconociendo que el cuidado ambiental es también una forma de cuidar la vida en todas sus expresiones.

Por su parte, Bonilla y Escobar (2023), plantean que los PRAE funcionan como estrategias que pueden articular diversas disciplinas y prácticas para desarrollar la conciencia ambiental de manera integral e interdisciplinaria. Su investigación muestra que el enfoque interdisciplinario en el diseño curricular y en la implementación de PRAE fomenta la articulación de saberes que propician la reflexión crítica y la participación activa de la comunidad educativa, contribuyendo a la formación de individuos con actitudes conscientes frente a la sustentabilidad ambiental y social. Esta vinculación fortalece el diálogo entre distintas áreas del conocimiento, y permite abordar problemáticas ambientales desde múltiples perspectivas, generando procesos educativos más contextualizados, pertinentes y transformadores.

Respecto a la segunda pregunta, relacionada con las *metodologías y prácticas educativas aplicadas*, la literatura destaca la implementación de actividades basadas en proyectos que favorecen el aprendizaje significativo y transversal, incorporando el trabajo colaborativo entre actores escolares y co-

munitarios. Se resaltan prácticas como talleres, salidas pedagógicas, investigaciones participativas y el uso de tecnologías digitales para el seguimiento ambiental, que buscan articular saberes científicos, técnicos y tradicionales. Sin embargo, se observa que la operacionalización del enfoque interdisciplinario aún enfrenta dificultades metodológicas, especialmente para integrar eficazmente las diferentes disciplinas en el currículo formal (Ministerio de Ambiente y Desarrollo Sostenible, Colombia, 2025; Murillo, 2022; Cadavid, et al., 2020).

Estas investigaciones resaltan el uso de actividades basadas en proyectos como una estrategia central dentro del proceso formativo. Este enfoque promueve un aprendizaje significativo; es decir, que los estudiantes no solo memoricen información, sino que construyan conocimientos relevantes y aplicables a diversas situaciones, enriqueciendo además la transversalidad curricular. Al enfatizar el trabajo colaborativo, estas prácticas favorecen la interacción entre distintos actores del ámbito escolar y comunitario, integrando así una dimensión social y contextual del aprendizaje que fortalece la pertinencia y el compromiso de los alumnos. Al respecto, Tapia, et al (2024), expresan que el aprendizaje basado en proyectos potencia el desarrollo de habilidades como el pensamiento crítico, la colaboración, la autonomía y la capacidad de resolver problemas reales.

Las prácticas concretas como talleres, salidas pedagógicas, investigaciones participativas y el uso de tecnologías digitales para el seguimiento ambiental evidencian la intención de vincular saberes científicos, técnicos y tradicionales. Esta articulación es fundamental para construir una educación crítica y contextualizada que valore tanto el conocimiento formal como los saberes ancestrales y locales, generando un puente entre la academia y la comunidad. En ese encuentro de saberes, se fortalece la comprensión del entorno, el sentido de pertenencia, el respeto por la diversidad cultural y el compromiso ético con la sostenibilidad, reconociendo que el aprendizaje significativo nace del diálogo entre experiencias vividas y conocimientos compartidos.

No obstante, a pesar de estos avances y buenas prácticas, la implementación del enfoque interdisciplinario presenta retos metodológicos importantes. Integrar efectivamente diferentes disciplinas en el currículo formal implica superar barreras tradicionales de segmentación del conocimiento, así como desafíos prácticos en la planificación, coordinación y evaluación educativa. Esta dificultad señala la necesidad de un rediseño curricular que contemple estrategias claras, capacitación docente específica y mayor flexibilidad institucional para que el enfoque interdisciplinario no quede solo en un ideal, sino que se traduzca en experiencias educativas efectivas y coherentes.

En cuanto a la tercera pregunta sobre *las principales fortalezas reportadas*, los estudios resaltan que los PRAE fomentan un ambiente de aprendizaje dinámico y contextualizado que potencia la construcción de conocimientos significativos y el desarrollo de competencias científicas y ciudadanas (Borja et al., 2024; Murillo, 2022; Cadavid et al., 2020). La participación activa de la comunidad escolar y otros actores locales se considera un factor clave para enriquecer la EA con perspectivas diversas y enmarcadas en la realidad, contribuyendo así a la sostenibilidad (Ministerio de Ambiente y Desarrollo Sostenible, Colombia, 2025). Además, se valoran los procesos de transversalidad que permiten vincular contenidos de distintas áreas y promover la reflexión crítica sobre los problemas ambientales desde múltiples dimensiones.

Según Gimnasio del Pacífico (2025), la implementación del PRAE en esta institución educativa muestra múltiples fortalezas que enriquecen el proceso educativo y refuerzan la conciencia ambiental. Entre ellas destacan la transversalización pedagógica, que permite integrar diversas áreas del conocimiento mediante rutas de aprendizaje significativas; el rescate de prácticas culturales como la agroecología, la gastronomía regional y los saberes ancestrales vinculados al agua; la participación activa de la comunidad educativa en acciones concretas de recuperación ambiental; el uso de tecnologías digitales para el seguimiento de problemáticas locales; y la adaptación territorial del proyecto, que atiende tanto sedes urbanas como rurales, favoreciendo una educación contextualizada, inclusiva y transformadora.

En relación con la cuarta pregunta referente a *qué barreras o debilidades limitan la integración efectiva*, los trabajos señalan que existe una falta de formación específica y continua para docentes en el manejo de enfoques interdisciplinarios y sistémicos. Este hecho limita la calidad y profundidad con la que se implementan los PRAE, falta de articulación del PRAE con el plan de estudio y armonización con el proyecto educativo institucional, PEI (Cadavid, et al., 2020). Asimismo, se evidencian dificultades para la articulación institucional y el apoyo sostenido de las entidades educativas, lo que afecta la continuidad y el impacto de los proyectos (Chavarro y Amórtegui, 2024). Otro obstáculo importante es la insuficiente integración de saberes tradicionales y diversidad cultural, que reduce la inclusión de perspectivas indígenas y campesinas en los procesos educativos (Borja, et al., 2024).

La limitada integración de saberes tradicionales y la poca inclusión de la diversidad cultural, constituye una barrera crítica para una EA pertinente. La exclusión de estos saberes impide que la EA refleje la riqueza cultural y social del entorno, debilitando su potencial transformador y su capacidad para fomen-

tar una valoración crítica y respetuosa del ambiente desde múltiples perspectivas. Por esto, el MEN, Colombia (2025), declara que la integración efectiva de los PRAE en Colombia enfrenta diversas barreras que limitan su alcance y profundidad, especialmente en contextos rurales y étnicos. Entre estas se encuentran: desarticulación intersectorial; reducida capacidad de gestión en las entidades territoriales; escasa formación docente especializada en EA; débil vínculo con sistemas educativos indígenas y campesinos; insuficiencia de infraestructura para desarrollar actividades relevantes; falta de continuidad institucional, que interrumpe procesos pedagógicos y dificulta la consolidación de una cultura ambiental crítica y participativa.

De igual forma Vera, et al (2022) manifiestan que, a pesar de la presencia de concepciones relacionadas con modelos naturalistas y centrados en la primacía del ser humano sobre la naturaleza, las prácticas educativas prevalecen con énfasis en estrategias conservacionistas y activistas que no logran una integración interdisciplinaria que fomente un cambio de perspectiva profundo. Este estudio enfatiza la necesidad de superar enfoques tradicionales para propiciar una EA que vincule dimensiones sociales, culturales, económicas y ecológicas, promoviendo una mirada crítica y sistémica en el currículo educativo y en las actividades del PRAE. En este sentido, se presenta la urgencia de plantear propuestas pedagógicas más integradoras, que reconozcan la interdependencia entre los seres humanos y su entorno, y que favorezcan procesos formativos sensibles a la diversidad territorial, epistémica y socioambiental.

Con respecto a la quinta y última pregunta de esta investigación, relativa a las *recomendaciones que proponen los estudios para mejorar la implementación y efectividad del enfoque interdisciplinario y sistémico en los PRAE*, Bonilla y Escobar (2023), exponen que la conciencia ambiental de la comunidad educativa no es un constructo estático ni uniforme, sino un fenómeno complejo y multifacético que debe ser categorizado y evaluado cuidadosamente. Recomiendan la articulación de esta categorización; es decir, la identificación y comprensión de niveles, dimensiones y características de dicha conciencia, con el diseño de los planes de cada asignatura. Esto representa una estrategia clave para el desarrollo efectivo de un enfoque ambiental en la educación media vocacional.

En coherencia con lo anterior, González (2024), recomienda la evaluación cualitativa como una herramienta esencial que permite valorar los resultados cuantificables de los procesos educativos y las experiencias, percepciones, motivaciones y transformaciones internas que promueven el cambio de pensamiento y comportamiento. A través de metodologías cualitativas, como entrevistas, grupos focales y observación participante, se puede acceder a los

discursos y prácticas de los sujetos educativos, identificando cómo se construyen y modifican sus concepciones ambientales. Este enfoque facilita comprender lo que aprenden los estudiantes, cómo lo viven, lo resignifican y lo incorporan en sus formas de actuar y relacionarse con el entorno, aportando una mirada más profunda y humanizada al análisis pedagógico.

Diversos estudios recomiendan fortalecer la formación docente con enfoques críticos, sistémicos e interdisciplinarios, así como promover alianzas entre instituciones educativas, comunidades y expertos para enriquecer los PRAE. También sugieren desarrollar metodologías evaluativas que consideren tanto los aspectos ambientales como sociales y culturales, para mejorar el seguimiento y la calidad de los proyectos. La inclusión de perspectivas diversas y el reconocimiento de la pluralidad cultural se plantean como un eje fundamental para robustecer la EA desde una visión sistémica e inclusiva de los PRAE (Espin, et al., 2025; Borja, et al., 2024; Chavarro y Amórtegui, 2024; Arias, et al., 2024; Mendoza, et al., 2023; Ojeda, 2022; Hernández, et al., 2022; Cadavid, et al., 2020; Henao y Sánchez, 2019; Alarcón, 2019).

Los principales resultados de la presente investigación muestran que la integración del enfoque interdisciplinario y sistémico en los PRAE en Colombia, se conceptualiza como una visión holística que busca articular diversos saberes y disciplinas para abordar las problemáticas ambientales. Se evidencian prácticas pedagógicas orientadas hacia la transversalidad y el trabajo colaborativo con la comunidad, aunque con desafíos metodológicos en la articulación curricular. Se destacan fortalezas como la participación activa de la comunidad escolar y la formación de competencias críticas, pero también se identifican debilidades relacionadas con la insuficiente formación docente, limitaciones institucionales y la escasa inclusión de saberes tradicionales y diversidad cultural.

Estos hallazgos son significativos porque reflejan una situación real y compleja en la implementación de la EA interdisciplinaria en Colombia. La importancia radica en que, aunque existe un marco normativo y político favorable, la praxis educativa aún enfrenta barreras que impiden una integración plena y efectiva de los enfoques interdisciplinario y sistémico.

Con base en los resultados anteriores, se recomiendan las siguientes acciones para la implementación de los PRAE en Colombia:

- Fortalecer la interdisciplinariedad mediante la inclusión activa de docentes y saberes de diversas áreas del conocimiento, superando el liderazgo exclusivo de ciencias naturales.

- Promover un enfoque sistémico que integre las dimensiones sociales, culturales, económicas, políticas y ecológicas en el diagnóstico, diseño, ejecución y evaluación.
- Impulsar la participación comunitaria y la articulación con entidades externas para enriquecer la comprensión del contexto y ampliar el impacto de los proyectos.
- Desarrollar estrategias de formación y acompañamiento docente que fomenten la reflexión crítica y provean herramientas para evaluar integralmente los PRAE, orientadas a generar cambios en actitudes y comportamientos hacia la sostenibilidad.

Entre las limitaciones de este estudio se encuentra la dependencia exclusiva de literatura científica publicada, que puede no reflejar completamente las experiencias prácticas menos documentadas o los contextos rurales más alejados. Además, la revisión está restringida a estudios principalmente en español y dentro de un marco temporal específico (2019-2025), lo que puede limitar la inclusión de aportes recientes en otros idiomas o fuera de este periodo. Por ello, se recomienda ampliar futuras investigaciones para incluir trabajos de campo y otras fuentes de información complementarias. Asimismo, se sugiere fortalecer la formación docente con énfasis en enfoques interdisciplinarios y sistémicos, promover alianzas institucionales para apoyar a las escuelas en la implementación de PRAE, y desarrollar herramientas evaluativas inclusivas que consideren la pluralidad cultural y ambiental del país.

Conclusiones

El análisis de los trabajos revisados revela que la integración del enfoque interdisciplinario y sistémico en la implementación de los Proyectos Educativos Ambientales (PRAE) en Colombia es un proceso que ha avanzado en la conceptualización y en la práctica, pero que aún presenta retos significativos. Se evidencia que estos proyectos constituyen un espacio valioso para articular diferentes saberes y disciplinas, promoviendo una visión integral del ambiente basada en la participación comunitaria, la transversalidad curricular y el diálogo de saberes. Sin embargo, existen debilidades en la capacitación docente, la inclusión de perspectivas culturales diversas y la coordinación institucional que limitan la efectividad y sostenibilidad de estos proyectos. Este equilibrio entre fortalezas y limitaciones es crucial para entender el estado actual de la educación ambiental en el país y su contribución a la formación ciudadana y al desarrollo sostenible.

El significado de estos hallazgos radica en que, para abordar de manera integral las problemáticas ambientales desde la educación, es indispensable profundizar en la articulación efectiva de múltiples disciplinas y saberes, no solo desde el currículo formal sino también desde la práctica participativa y contextualizada. La comprensión sistémica que se pretende con los PRAE requiere superar barreras pedagógicas, sociales e institucionales, fomentando enfoques educativos inclusivos y multiculturales. Estos resultados reflejan la importancia de continuar fortaleciendo políticas, formación docente y metodologías que integren ciencia, cultura y comunidad, coherentes con estándares internacionales y las necesidades locales. Esto permite avanzar hacia una educación ambiental más transformadora y alineada con la sostenibilidad.

Igualmente, el análisis de las fortalezas y debilidades en los PRAE en Colombia, brinda un panorama claro que puede orientar futuras investigaciones y políticas educativas. Reconocer y resolver las limitaciones es fundamental para evolucionar desde propuestas conceptuales hacia prácticas efectivas que propicien entornos educativos ambientales vivos y resilientes. Así, los PRAE pueden consolidarse como un instrumento decisivo para la construcción de ciudadanía ambiental, la promoción del pensamiento crítico y el compromiso activo frente a los desafíos ambientales actuales y futuros.

Este conocimiento adquiere relevancia para investigadores, educadores, y formuladores de políticas públicas, al evidenciar áreas prioritarias de trabajo y al ofrecer una base sólida para innovar en la educación ambiental bajo un enfoque interdisciplinario y sistémico, necesario para la complejidad ambiental contemporánea.

Referencias bibliográficas

- Alarcón, Emilse (2019). **Ambientic una implementación de narrativas para fortalecer los Proyectos Ambientales Escolares (PRAE)** (Trabajo de maestría). Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Consultado el 07 de noviembre de 2024 en: <https://repositorio.uptc.edu.co/server/api/core/bitstreams/e554af78-ec50-4a6a-9864-ebcea1f8ec6f/content>.
- Ambientum Portal Ambiental (2025). **Educación ambiental en 2025: formando a las nuevas generaciones en sostenibilidad.** Consultado el 13 de mayo de 2025 en: Educación ambiental 2025: clave para un futuro sostenible.

Aranda-Vejarano, Milagros; Valiente-Saldaña, Yoni; Diaz-Valiente, Frank y Yi-Kcmot, Silvia (2023). “Educación ambiental en instituciones educativas y cuidado del medio ambiente: Revisión sistemática”. **Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía**, Vol. 8, No. 1, pp. 691-704. Consultado el 16 de diciembre de 2024, en <https://doi.org/10.35381/r.k.v8i1.2835>.

Arias, Fidias (2016). **El proyecto de investigación: Introducción a la metodología científica.** 7ma. edición, Editorial Espíteme. Caracas, Venezuela.

Arias, Zury; Arias, Salomón y Bermúdez, Luis (2024). “Proyecto Ambiental Escolar (PRAE) como Estrategia Pedagógica para Fortalecer la Educación Ambiental en Instituciones Educativas de Colombia”. **Ciencia Latina. Revista Científica Multidisciplinar.** Vol. 8, No. 4, pp. 11450-11464. Consultado el 21 de enero de 2025 en: https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i4.13310.

Bonilla, Camilo y Escobar, Jenner (2023). The school environmental project (PRAE) as an interdisciplinary strategy in the development of environmental awareness. **Revista Fundes**, Vol. 3, No. 1, pp. 134-160. Consultado el 17 de noviembre de 2024 en: <https://revista.fundes.edu.co/index.php/revista/article/view/84>.

Borja, Jesús; García, José y Velázquez, Erasmo (2024). El rol de la educación ambiental frente a los desafíos de la enseñanza tradicional. **Revista Eduscientia**, Vol. 7, No. 14, pp. 176-184. Consultado el 15 de enero de 2025 en: <https://eduscientia.com/index.php/journal/article/view/497>.

Cadavid, Edith; Rodríguez, Escilda; Flórez, Elvira y Pérez, Nabi (2020). **Los PRAES desde lo normativo-ambiental: un espacio para la dinamización escolar.** Memorias VII Congreso Nacional de Investigación en Educación en Ciencias y Tecnología. Asociación Colombiana para la investigación en Educación en Ciencias y Tecnología EDUCyT. Consultado el 10 de octubre de 2024 en: <https://die.udistrital.edu.co/revisitas/index.php/educyt/article/view/139/132>.

Chavarro, Liliana y Amórtegui, Elías (2024). Reflexiones en educación ambiental como estrategia inclusiva en estudiantes con discapacidad visual. **Revista Latinoamericana de Educación Científica, Crítica y Emancipadora**, Vol. 3, No. 2, pp. 121-131. Consultado el 24 de febrero de 2025 en: <https://journalusco.edu.co/index.php/LadECiN/article/view/4394>.

- Espin, Gissela; Salgado, Irma; Timbila, Nancy; Riera, Ana y Gaibor, Cristian (2025). “Educación para la Sostenibilidad: Proyectos Transversales sobre medio Ambiente y Responsabilidad Social”. **Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinaria**, Vol. 9. No. 2, pp. 905-919. Consultado el 17 de mayo de 2025 en: https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i2.16896.
- Gimnasio del Pacífico (2025). **Proyecto Ambiental Escolar PRAE: “Aprendamos con conciencia”**. Tuluá, Valle del Cauca-República de Colombia. Consultado el 26 de mayo de 2025 en: <http://www.gidelpa.edu.co/img/normatividad/planarea/CIENCIAS%20NATURLES/-PROYECTO%20AMBIENTAL%20ESCOLAR%20PRAE.pdf>.
- González, Edgar (2024). **Propuesta de evaluación cualitativa para los Proyectos Ambientales Escolares (PRAE) en los colegios públicos de la localidad cuarta San Cristóbal de Bogotá, D.C.** (Trabajo de maestría). Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Colombia. Consultado el 25 de febrero de 2025 en: <https://repository.udistrital.edu.co/bitstreams/5dbfe2c3-16f4-441f-bcba-143932ab93a3/download>.
- Henao, Osieris y Sánchez, Luis (2019). La educación ambiental desde la interdisciplinariedad en la Educación Básica Secundaria. **Revista Científica Agroecosistemas**, Vol. 7, No. 1, pp. 17-25. Consultado el 11 de octubre de 2024 en: <https://aes.ucf.edu.cu/index.php/aes/article/view/255>.
- Hernández, Yurley; López, Samuel; Gómez María y Maldonado, Erica (2022). Educación Ambiental en Colombia: Reflexiones Teóricas y Pedagógicas para una Comprensión de la Realidad Ambiental”. **Revista Perspectivas**, Vol. 7, No. S1, Número Especial, pp. 318-332. Consultado el 10 de diciembre de 2024 en: <https://revistas.ufps.edu.co/index.php/perspectivas/article/view/4007>.
- Hernández-Sampieri, Roberto y Mendoza, Christian (2018). **Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta**. Primera edición, McGraw Hill Education. Ciudad de México, México.
- Mendoza, César; Pedraza, Yamile y Hernández, Rubinsten (2023). El proyecto ambiental escolar (PRAE) en la construcción de comunidad: una experiencia de Educación Ambiental en contexto rural. **Tecné, Episteme Didaxis: TED**, No. 54, pp. 47-64. Consultado el 06 de diciembre de 2024 en: <https://doi.org/10.17227/ted.num54-18711>.

Ministerio de Ambiente y Desarrollo Sostenible, Colombia (2025). **Colombia avanza en materia de educación ambiental: Una Política Renovada y Transformadora.** Bogotá: MinAmbiente. Consultado el 14 de marzo de 2025 en: <https://www.minambiente.gov.co/colombia-avanza-en-materia-de-educacion-ambiental-una-politica-renovada-y-transformadora/>.

Ministerio de Educación Nacional, MEN, Colombia (2005). **Educar para el desarrollo sostenible.** Alatablero No. 36. Consultado el 22 de octubre de 2024 en: <https://www.mineducacion.gov.co/1621/propertyvalue-31665.html>.

_____ (2025). Plan Estratégico Institucional 2025. Bogotá, Colombia.

Murillo, Sergio (2022). Los proyectos ambientales escolares: una alternativa para la investigación participativa en la Institución Educativa Patio Bonito (Marquetalia-Caldas, Colombia). **Revista Interamericana de Investigación Educación y Pedagogía RIIEP.** Vol. 15, No. 1, pp. 13-43. Consultado el 20 de noviembre de 2024 en: <https://revistas.usantotomas.edu.co/index.php/riiep/article/view/5983>.

Ojeda, Gina (2022). “Los Proyectos Ambientales Escolares y la Educación Ambiental: Una alternativa curricular para la complejización del diseño e implementación de los PRAE en contextos escolares de la localidad de Suba” Un acercamiento al planteamiento del problema. **Bio-grafía,** No. Extraordinario, pp. 619-627. Consultado el 11 de octubre de 2024 en: <https://revistas.upn.edu.co/index.php/bio-grafia/article/view/18092>.

Ortiz, María (2021). Alcance de la política de educación ambiental colombiana frente a la Agenda 2030. **Educación y Educadores,** Vol. 24, No 3, e2434, pp. 1-19. Consultado el 09 de noviembre de 2024 en: <https://doi.org/10.5294/edu.2021.24.3.4>.

Tapia, Diego; Freire, Luis y Hallo, Eduardo (2024). Aprendizaje basado en proyectos: Un enfoque educativo innovador para una enseñanza activa. **Reincisol,** Vol. 4, No. 7, pp. 320-341. Consultado el 20 de enero de 2025 en: <https://www.reincisol.com/ojs/index.php/reincisol/article/view/565>.

Vera, Ángela; Ramírez, Luisa y Olivella, Juan (2022). “Perspectivas del profesorado sobre la educación ambiental en un contexto escolar urbano”. **Praxis y Saber,** Vol. 13, No. 35, e208, pp. 1-17. Consultado el 12 de

octubre de 2024 en: https://revistas.uptc.edu.co/index.php/praxis_saber/article/view/14312.

Omnia Año 31, No. 1 (enero-junio, 2025) pp. 198 - 214
Universidad del Zulia. e-ISSN: 2477-9474
Depósito legal ppi201502ZU4664

Conocimiento didáctico del contenido del tema alimento y nutrición

Lilibeth González y Yannett Arteaga***

Resumen

El propósito de esta investigación fue analizar el conocimiento didáctico del contenido de docentes de educación media en relación al tema alimentos y nutrición, tomando como base los lineamientos teóricos de Shulman (1986). Este estudio se desarrolló en el contexto de la educación secundaria en el municipio Mara. Desde una perspectiva metodológica cualitativa, se asumió el enfoque epistemológico introspectivo vivencial, siguiendo los lineamientos metodológicos de la etnografía educativa. Acordes con el diseño de la investigación se utilizaron como estrategias de recolección de información la entrevista no estructurada y las observaciones no participantes. Entre los principales hallazgos se pueden mencionar que los docentes dominan el contenido programático, pero no enfatizan en la importancia del contenido para el ámbito social. Por lo que se concluye que el Conocimiento Didáctico del Contenido de estos docentes está aún en construcción. Entendiendo que el Conocimiento Didáctico del Contenido hace referencia no solo al dominio del contenido sino cómo se enseña y para qué se enseña.

Palabras clave: Conocimiento didáctico del contenido, alimentos, nutrición.

* Licenciada en Educación Mención Química. Docente de aula del nivel media general de educación en la institución Dr. Héctor Martínez del Castillo. El Nogal. lilicarolinagonzalez58@gmail.com.

** Licenciada en Educación mención biología y química. Magister en planificación educativa. Doctora en Ciencias Humanas. Línea de investigación: didáctica de la matemática y de las ciencias naturales. Coordinadora de las maestrías Enseñanza de la biología y Enseñanza de la química. FHE. LUZ. yannett.arteaga@hdes.luz.edu.ve

Didactic knowledge of the content of the food and nutrition topic

Abstrac

The purpose of this research was to analyze the didactic content knowledge of middle school teachers in relation to the topic of food and nutrition, based on the theoretical guidelines of Shulman (1986). This study was developed in the context of secondary education in the Mara municipality. From a qualitative methodological perspective, the introspective experiential epistemological approach was assumed, following the methodological guidelines of educational ethnography. In accordance with the research design, unstructured interviews and non-participant observations were used as information collection strategies. Among the main findings we can mention that teachers master the programmatic content, but do not emphasize the importance of the content for the social sphere. Therefore, it is concluded that the Didactic Content Knowledge of these teachers is still under construction. Understanding that Didactic Content Knowledge refers not only to the mastery of the content but also how it is taught and why it is taught.

Keywords: Didactic content knowledge, food, nutrition.

Introducción

En la actualidad el Conocimiento Didáctico del Contenido (CDC) es como una gran herramienta que pueden desarrollar los docentes para la construcción de nuevos saberes que les permite tener una identidad profesional propia, de acuerdo a la forma en la que ellos abordan el conocimiento abstracto de un área de formación, mediante diferentes estrategias didácticas que les facilite la enseñanza y alcance un aprendizaje aplicable teniendo en cuenta el interés de los estudiantes y su entorno.

Hoy en día la educación media general exige a los docentes la implementación del currículo presentado por el Ministerio de Educación en Venezuela, en la que facilita los temas generadores y los contenidos temáticos para desarrollar dentro del aula de clase. Por lo que existe una variedad de contenidos que el docente debe dominar en su totalidad para una buena enseñanza.

Sin embargo, como docente se puede dominar el contenido, pero si no se usa las herramientas o recursos adecuados para impartir la clase se estaría dejando un vacío en los estudiantes por lo que se considera que el Conocimiento Didáctico del Contenido es relevante en cada docente y más para los que enseñan las áreas de ciencias y como es el caso de esta investigación el tema de alimentos y nutrición que forma parte del día a día de los estudiantes durante toda su vida y en cualquier parte del mundo.

El problema

La alimentación juega un papel muy importante en todo ser vivo, pues la misma contribuye a una vida saludable, por lo que es necesario tener buenos hábitos alimenticios que conlleven a una dieta equilibrada. Se puede mencionar que Venezuela es uno de los países que presenta debilidades en la alimentación saludable de sus pobladores posiblemente por un desconocimiento de una buena alimentación o recursos financieros, generando un descontrol en los hábitos alimenticios, así como también en la selección errónea de los productos por la facilidad de la preparación o por el bajo costo. Por lo que puede provocar un alto consumo de comida de bajo nivel nutricional.

Por tal motivo se busca que, desde la educación en la enseñanza de las ciencias naturales, específicamente en los contenidos de química abordar de manera didáctica los conocimientos teóricos de la alimentación y nutrición en temas afines como por ejemplo el de las biomolecular, macronutrientes y micronutrientes. En tal sentido, es necesario considerar a los estudiantes que forman parte del proceso de enseñanza y aprendizaje como una estrategia práctica, de manera tal que se les enseñe dichos contenidos.

Cabe destacar, que a nivel de educación media general existen dos años (primero y quinto año) en el que el contenido curricular presenta los temas de Biomoléculas, alimentación y nutrición; siendo esto una ventaja u oportunidad en los docentes para utilizar estrategias didácticas y prácticas con la finalidad de alcanzar un óptimo conocimiento en los estudiantes que le permita aplicar el conocimiento teórico y a su vez puedan estar preparados para responder a los retos diarios que se les presenten en la alimentación balanceada o en situaciones críticas y factibles para su bienestar, sin importar el estatus social.

Desde la enseñanza de la ciencia en el área de química es importante enfatizar en estos contenidos para lograr un aprendizaje que sea aplicado, entendiendo que durante el proceso de enseñanza y aprendizaje se implementan una serie de estrategias, recursos y evaluaciones que complementemente el co-

nocimiento adquirido por los estudiantes de manera que sean receptores creativos, reflexivos y prácticos, todo esto se puede alcanzar cuando el docente este consciente de la necesidad de sus estudiantes y organice su planificación con el propósito de facilitar su conocimiento abstracto de una manera completa pero comprensible, que relacione lo teórico con la vida cotidiana.

Basado en lo antes expuesto y desde nuestra experiencia profesional como docentes, los estudiantes de muchas instituciones de educación media, no se escapan de la realidad de un mal hábito alimenticio y en la falta de conocimiento de aquellos alimentos que proporcionan mayor cantidad de nutrientes, además de no aprovechar al máximo el privilegio de educar y formar a jóvenes en la ciencia en la que se pueda aplicar el conocimiento adquirido en su día a día. En relación a esto se evidencia que la población estudiantil a diario se alimenta en la mayoría de las veces con alimentos de alto nivel de grasa o de muy bajo nivel nutritivo sea por la falta de conocimiento, por facilidad o por el poder adquisitivo.

Por tal motivo, se deduce la importancia de que cada uno de nosotros como docentes aprovechamos el conocimiento teórico de temas como las biomoléculas o nutrición para convertirlo en un conocimiento práctico de sus realidades diaria de manera que los estudiantes sean capaces de enfrentar y cambiar sus hábitos alimenticios. Lo que significa que como docentes es relevante analizar y comprender el proceso de enseñanza desde el Conocimiento Didáctico del Contenido, como herramienta práctica y comprensible. Al respecto se podría preguntar ¿cómo los docentes enseñan estos contenidos? O ¿de qué manera ellos relacionan el contenido teórico con la práctica, es decir, con la realidad de los estudiantes? En relación a estas inquietudes existen investigaciones que fueron realizadas para responder estas interrogantes, siendo el precursor de ellas el análisis del Conocimiento Didáctico del Contenido (CDC) propuesto por Shulman (1986), expresando que el docente no puede estar aislado del conocimiento teórico y de la didáctica.

A partir de estos estudios, numerosos investigadores se han interesado en develar la construcción de la identidad profesional, partiendo de su experiencia profesional, el dominio de contenido, las concepciones teóricas y el interés del docente al momento de compartir su conocimiento con los estudiantes para que juntos construyan un proceso de tanto de enseñanza como de aprendizaje aplicable en su vida diaria, relacionando los conceptos teóricos con las vivencias prácticas de su realidad, logrando saberes comprensibles y actitudinales.

En este contexto, surgió la pregunta de investigación ¿Qué características tiene el conocimiento didáctico del contenido de los docentes que laboran en la Unidad Educativa José Antonio Almarza para la enseñanza de los contenidos relacionados con alimentos y nutrición?

En ese orden de ideas se planteó como propósito de investigación: “Analizar el conocimiento didáctico del contenido de docentes de educación media en relación al tema alimentos y nutrición”.

Metodología

La presente investigación se enmarca dentro del enfoque introspectivo vivencial ya que su propósito general estuvo dirigido al análisis del conocimiento didáctico del contenido de los docentes que laboran en la Unidad Educativa José Antonio Almarza en los contenidos de alimentos y nutrición. Un enfoque que dirige la investigación hacia el paradigma cualitativo.

Dentro de este marco de idea, es de suma importancia acotar que como docente de química he vivenciado parte de la problemática de la investigación en cuanto a la relación de los contenidos y la realidad de los estudiantes con su entorno sociocultural y además puedo expresar que no en todas las instituciones se presenta de la misma forma, debido a que existen variantes como la localidad, es decir, el contexto social en la que se encuentran los estudiantes y docentes, lo que amerita un estudio más detallado en la que se pueda compartir experiencias vivenciales con el sujeto de estudio que facilite construir un análisis de la problemática de forma introspectiva.

Coherentes con el enfoque epistemológico asumido, seguimos como ruta metodológica el método etnográfico educativo, pues el mismo tiene una participación prolongada en la unidad de estudio que permite realizar una observación directa como investigador, facilitando la compresión e interpretación de los hechos o acontecimientos; debido que se convive más en el entorno de estudio.

Para Cotán Fernández (2020), el método etnográfico educativo permite hacer una descripción analítica de tipo interpretativo de la cultura que se desarrolla en la escuela, y específicamente en las unidades sociales que sean objeto de estudio.

Tomando en cuenta que la ruta metodológica se realizó basados en los lineamientos de la etnografía educativa se siguieron las etapas propuestas por Arteaga (2008):

Figura 1

A continuación, se describen las etapas desarrolladas:

- Selección del escenario de investigación.
- Selección y caracterización de las unidades de investigación.
- Selección de las estrategias e instrumentos de recolección de información.
- Recolección y organización de la información
- Validación - triangulación de la información y Análisis de la información.

El escenario seleccionado tiene por nombre: Unidad Educativa José Antonio Almarza. Ubicado en la parroquia Ricaurte del municipio Mara facilitando la educación de media general en dos turnos diurno y vespertino con una matrícula estudiantil aproximadamente de 300 estudiantes entre los dos turnos laborales en la que representan una población bastante alta de recursos bajos, pero con una cultura de siembras de alimentos en casa.

En relación a la unidad de estudio, cabe resaltar que se seleccionaron a tres profesores de química, dos de ellos en el turno diurno y uno del turno vespertino, estos docentes constituyeron los denominados informantes claves. Los criterios de selección se tomaron en cuenta según en el protagonismo que estos tienen y de algunos aspectos como lo son:

- La disposición de aportar información y la preparación de un contenido.

- Ser licenciado en educación mención química.
- Ser docente de la institución de educación media general.
- Que dicte clase en quinto año relacionado a los contenidos de biomoléculas, alimentos y nutrición.
- Permitir el acceso a sus clases para las observaciones no participantes.

Como estrategia de recolección de información, optamos por la observación no participante y las entrevistas no estructuradas. Las observaciones de clases fueron grabadas y posteriormente se elaboraron crónicas de flujo de comportamiento. Para complementar la información, en cada clase se utilizaron fichas de observación.

En cuanto a las entrevistas no estructuradas también fueron grabadas, con la ayuda del grabador de un teléfono móvil. La información obtenida fue organizada en matrices según las categorías de análisis.

Previo a las observaciones de clase y a la realización de las entrevistas, se visitó la institución a fin de solicitar el permiso respectivo. La caracterización de la institución se realizó con la colaboración del personal directivo y de los docentes.

Para el análisis se establecieron las siguientes categorías: Conocimiento del contenido de alimento y nutrición (Contenido); Conocimiento didáctico específico en la enseñanza; Por qué enseñar los contenidos de alimentos y nutrición; Para qué enseñar los contenidos de alimentos y nutrición. Estas categorías se sustentan en los aportes teóricos de Shulman (1986), posteriormente se transformaron las unidades de información, en proposiciones estándar que reflejaran adecuadamente el significado completo de las mismas.

Con la finalidad de validar la información se utilizó el principio de triangulación. Según Rodríguez, Pozo y Gutiérrez (2006). La triangulación es un procedimiento heurístico orientando a documentar y contrastar la información según diferentes puntos de vista, como el foco de contraste: técnicas, agentes, tiempos, métodos, o técnicas de análisis de información. Este proceso permite analizar los hallazgos de manera confiable, objetiva y fortalecer la investigación desde los diferentes puntos de vistas relacionando la información con los objetivos y la unidad de estudio. En este estudio se usó la triangulación metodológica (Quevedo, 2005; Sandin, 2003), que consiste en el empleo de diferentes estrategias de recolección de información, para abordar el problema. Concretamente se trianguló la información obtenida en las ob-

servaciones de clase, las entrevistas no estructuradas y la planificación de las clases.

Hallazgos y discusión

A continuación, se presentan los hallazgos encontrados en cada uno de los docentes, considerándose los objetivos planteados y la recolección de información por medio de la entrevista semiestructurada y observación de clases que fueron según la metodología de análisis de la información.

Para el caso de la categoría: Conocimiento del contenido de alimento y nutrición. En relación a la información recopilada se puede hacer mención que los tres docentes imparten sus conocimientos haciendo énfasis en el contenido programático específicamente en las biomoléculas dejando a un lado la estrecha relación que presenta este tema con la alimentación y la nutrición de los seres humanos.

Demostrando dominio del contenido curricular, como, por ejemplo; el docente 2 expreso que “los carbohidratos son las moléculas energéticas básicas de la célula compuesto por carbono, hidrógeno y oxígeno conocidos también como glúcidos encontrándose en algunos alimentos como pasta, pan y arroz”. Los carbohidratos se dividen en tres tipos monosacáridos, disacáridos y polisacáridos.

Evidenciándose así que su explicación del contenido va acorde a lo que expresan los expertos (Mahan y Escott-Stum 2005). En cambio, el docente 1 al momento de su enseñanza con la ayuda de un texto lo define como “los hidratos de carbonos o glúcidos formados por carbono, hidrogeno y oxígeno. Se unen por enlaces glucosídicos y su función principal es como fuente de energía”.

Pero al momento de dar ejemplos de las biomoléculas se le notó cierta debilidad, como si dudara si eran apropiados o no, pudiendo ser un nerviosismo por ser su primera vez en enseñar este contenido ya que de alguna forma se estaba evaluando su clase. Cabe resaltar que en varias oportunidades comentó que “le causaba nervio mi presencia”.

En cuanto al docente 3 su definición de carbohidratos fue un poco más específicas expresando que “los carbohidratos son denominados azúcares y que presentan grupos de los hidroxialdehidos y también las hidroxicetonas que se llaman aldosas y cetosas. “Estas dos palabras forman parte de un grupo de compuesto que estaremos viendo más adelante como se ha visto; con

los alcano, alquenos y alquinos” y desempeñan funciones fundamentales en los seres vivos una de ellas es dar energía al cuerpo”.

Ahora bien, según las observaciones realizadas se evidenció que los docentes ciertamente dominaron el contenido enseñado sobre las biomoléculas y que estuvieron acorde según los conceptos de los expertos, pero no desarrollaron todo el contenido ni realizaron ejemplos prácticos con la alimentación. Es decir, no vincularon las definiciones básicas de las biomoléculas con la alimentación y la nutrición, obviando algunos puntos importantes que les permitiría relacionarlo. Tales como; clasificación de alimentos, alimentación balanceada, nutrición y nutrientes.

Para el caso del docente 1 las categorías anteriormente mencionadas no fueron enseñadas, pero el docente 2 y 3 solo les faltó la clasificación de los alimentos y alimentación balanceada. A pesar de que el docente 2 mencionó *que es necesario tener una alimentación balanceada* no explicó su definición para relacionarlo con la cotidianidad de los estudiantes. Lo que puedo concluir en línea general que los docentes enseñaron los conceptos de biomoléculas alineados con lo presentado por los expertos de los libros de bioquímicas. Aunque no concordaron en su totalidad con las propiedades consideradas.

En tal sentido se puede expresar la relevancia de los resultados de Dueñas (2019), donde indica la importancia de desarrollar acciones con los profesores para cualificar su práctica, reflexionando sobre la relevancia de incluir en la enseñanza de la alimentación y la nutrición humana contenidos de tipo metadisciplinario e involucrar elementos contextuales, para incidir positivamente en la cotidianidad alimenticia y nutricional de los estudiantes y en su calidad de vida. Es decir, relacionar el contenido específico de un área que se vincula con otra.

Además, se evidencia el valor de dominar todos los elementos del CDC definidos por Shulman (1986), que daba respuesta a su inquietud sobre el contenido que dominan los docentes y cuáles son sus características del conocimiento durante las enseñanzas, iniciando por el conocimiento del contenido, del currículum y del conocimiento didáctico. Lo que conlleva a una gran preeminencia en la educación de los docentes para el dominio del contenido, didáctico y perfil profesional.

Cabe destacar que entre los hallazgos encontrados es importante mencionar la categoría del Conocimiento didáctico específico en la enseñanza, pues se evidenció que los docentes desarrollaron sus clases de manera muy diferente a pesar de que se trataba de un mismo contenido y de que to-

dos tienen una larga experiencia en el ámbito educativo; Lo que significa que los docentes utilizan diferentes estrategias para el desarrollo de contenido en las clases impartidas pero aun es necesario la vinculación del contenido con el día a día de los estudiantes y su interés por el aprendizaje.

Por lo que se puede deducir que las orientaciones de las enseñanzas y los elementos del Conocimiento Didáctico del Contenido van de la mano para un mayor y efectivo proceso de enseñanza y del proceso de aprendizaje, en el que es necesario el interés de ambas partes. Debido que no solo está en juego el dominio del contenido del profesor sino el interés de los estudiantes y la forma de cómo se representa el contenido por medio de estrategias.

En la segunda categoría: Conocimiento didáctico específico en la enseñanza, Se evidencio que los docentes desarrollaron sus clases de manera muy diferente a pesar de que se trataba de un mismo contenido y de que todos tienen una larga experiencia en el ámbito educativo. Basado en este hallazgo se resalta lo observado durante las enseñanzas de cada docente.

El docente 1 solo se basó en dictado, preguntas y talleres caracterizándose por enseñar de forma tradicional usando pizarra y un libro manteniendo una secuencia en el contenido, respetando los tres momentos de la enseñanza a pesar de que sus clases fueron interrumpidas por los mismo estudiantes por dudas e inconvenientes con evaluaciones anteriores que no habían cumplido por no presentarlas o por inasistencia, obligando a la profesora a dar una pausa a la explicación para las correcciones exigidas por parte de ellos, ocasionando que la planificación no se cumpliera en su totalidad y que el tiempo de evaluación fuera más corto.

Por otra parte, es importante resaltar que la profesora en su primera enseñanza dio inicio unos 10 minutos aproximadamente más tarde por inconveniente con uno de los estudiantes de otro año y sección, hecho que ocurrió en el cambio de hora para entrar en el salón de quinto año. Por lo que afecto el tiempo de clases que fue evidenciado en el taller grupal realizado ese mismo día en la que sus estudiantes decían que no iban a terminar. Pasado el tiempo del taller la profesora expresa; A los que me dicen que no les alcanzo el tiempo entreguen y en la próxima clase les doy un tiempito más.

En cuanto al docente 2; se puede deducir que fue más versátil aplicando estrategias como preguntas, talleres, exposición y ejemplos prácticos de alimentos que contienen ciertas biomoléculas manteniendo una secuencia lógica del contenido, demostrando parte de la respuesta realizada en la entrevista de la pregunta 4 sobre que metodología utiliza en sus enseñanzas, en la que su respuesta fue; El método que utilizo es el deductivo que va de lo gene-

ral a lo particular y también me gusta la ejemplificación creo que es la analogía. En relación a una de sus estrategias como la exposición por parte del docente con ayuda de algunas estudiantes se le realizó una sugerencia en cuanto al material de apoyo que fueron láminas con mapas conceptuales, mapas mentales, ilustraciones y demostraciones visuales de algunos alimentos clasificándolos en la principal fuente de aporte de las biomoléculas. Y es que no todas se podían visualizar desde la distancia lo que significa que no presentaba un tamaño de letra y color acorde para su enseñanza.

Por otra parte, es de suma importancia indicar que el docente no se limitó al desinterés de algunos estudiantes que durante su clase solo estaban tomándose fotos y conversando. No obstante, el docente les llama la atención; Chicos me hacen el favor y me guardan sus teléfonos presten atención porque este tema es importante para ustedes, además que al finalizar estaré haciendo una evaluación. En cambio, el docente enseñó de forma tradicional utilizando el pizarrón, pero abarcó otras estrategias como preguntas abiertas, investigaciones previas, y taller grupal que le permitió indagar y saber el conocimiento previo de sus estudiantes logrando una clase muy interactiva y participativa. En lo particular como docente me encantó su primera clase en donde sus estudiantes aún no había escuchado la explicación del docente pero que a través de sus investigaciones comenzaron a participar de forma muy receptiva en la que la mayoría deseaba compartir lo investigado hasta incluso a preguntar.

Por otra parte, se puede hacer mención que el docente con anticipación les pidió su colaboración a la sección con frutas para preparar una tizana. A pesar de sus limitaciones económicas los estudiantes cumplieron en su mayoría con cambur, y otras frutas. Esta actividad se realizó en el cierre de la clase luego de haber evaluado en 15 minutos entregando una copia para que los estudiantes identificaran algunos aminoácidos. Desde mi punto de vista durante este cierre era oportuno comenzar a relacionar lo aprendido sobre las biomoléculas con la alimentación y la nutrición por medio de las frutas que ellos mismo llevaron para su práctica en la preparación de la tizana.

En virtud a todas estas observaciones se puede inferir la importancia de unos de los elementos del CDC presentada por Magnusson, Krajcik y Borko (1999), “Conocimiento de la compresión de los estudiantes” que también ha sido considerada en esta investigación en la que hace referencia a los requisitos del aprendizaje y a la dificultad. Por tal motivo se puede deducir que las orientaciones de las enseñanzas y los elementos CDC van de la mano para un mayor y efectivo proceso de enseñanza – aprendizaje en el que es necesario el interés de ambas partes. Debido que no solo está en juego el do-

minio del contenido del profesor sino el interés de los estudiantes y la forma de cómo se representa el contenido por medio de estrategias

Ciertamente Parga y Mora (2014), en su investigación sobre el CDC, un espacio de diversidad teórica, dan respuesta a una de sus interrogantes basado en el saber de los profesores frente a los contenidos de la materia que enseñan en relación al contexto social, dando respuesta que es necesario fortalecer la formación de los profesorados en torno a resolver problemáticas de la vida diaria con la finalidad de aprovechar el CDC en docentes expertos. Por lo que se puede expresar que los elementos del CDC de los docentes pueden variar según la preparación del docente y el dominio del contenido pues estos llevan a una enseñanza más completa o no, basada en contenido programático y a la realidad del estudiante.

Comprobándose así la definición de Shulman (1986), sobre el CDC que es una mezcla de contenido y pedagogía que se adaptan para enseñar con diversos intereses. No obstante, los tres docentes ejecutaron sus clases de una forma muy entregada develando un mismo objetivo del contenido de biomoleculas observado en sus planificaciones.

Por otra parte, en la tercera categoría: Elementos del conocimiento didáctico del contenido de los profesores. Demostró que los docentes mantienen una coherencia lógica del contenido en sus enseñanzas y que utilizan al menos dos estrategias instruccionales para el desarrollo del contenido y muy poco recurso didáctico. Como lo fueron los docentes 1 y 3 en la que solo enseñaron de una forma tradicional sin el uso de algún recurso didáctico, solamente se apoyaron en la pizarra, y el texto. Sin embargo, el docente 3 involucro a sus estudiantes a una forma experimental en la realización de una tizana.

Cabe destacar que las estrategias de evaluaciones fueron pertinentes basado en el grupo de estudiantes y en lo enseñado. En cuanto al tiempo en las actividades de evaluación no fueron acordes según a los minutos restantes para la culminación de las clases lo que puede afectar a la compresión de los estudiantes del contenido dado y su rendimiento académico. Situación observada en los tres docentes en la que iniciaban sus clases y al momento del desarrollo entre las estrategias y las participaciones de los estudiantes no fueron precavidos con el tiempo para nivelarlo entre los tres momentos de su clase.

Según los hallazgos encontrado para esta categoría de estudio confirma la definición de Park y Oliver (2008), sobre el Conocimiento didáctico del contenido pues expresan que es la compresión y representación de cómo

ayudar a los estudiantes a entender cuestiones específicas de la materia usando múltiples estrategias instruccionales, representaciones y evaluaciones, mientras se trabaja en un entorno de aprendizaje caracterizado por determinado contexto social y cultural en un entorno de aprendizaje. En pocas palabras el Conocimiento Didáctico del Contenido, abarca más allá de un conocimiento teórico de una ciencia, pues la misma conlleva a una compresión del conocimiento para representarlo de manera sencilla para los estudiantes en la que el docente debe apoyarse en diferentes estrategias y recursos didácticos para sus enseñanzas y evaluaciones en la que sus estudiantes comprendan el contenido dado en un tiempo estipulado.

Por otra parte, en la cuarta categoría: Por qué enseñanza los contenidos de alimentos y nutrición. Se revela que los docentes tienen el conocimiento de la importancia del contenido para los estudiantes de acuerdo a las respuestas dadas en la entrevista. Sin embargo, al momento de la ejecución de las clases no se demostró en su totalidad a lo que hicieron mención en sus respuestas. Por ejemplo, el docente 1 en la pregunta seis de la entrevista, expresó: “Porque con este tema ellos pueden aprender a que nuestro cuerpo está formado por moléculas y puede conocer en su alimentación cada tipo de biomoléculas y la función de las mismas”. Pero, esto no se evidenció en la clase ya que solo se basó en las definiciones básicas del libro obviando la relación de las biomoléculas con la alimentación y la nutrición como lo había expresado y plasmado en su planificación. Desde nuestro punto de vista como docentes podemos aportar, que durante el cierre de la clase se sugiere expresar preguntas que les permitan a ellos reflexionar y dar su opinión sobre la importancia del tema para su cotidianidad buscando la forma de relacionar lo aprendido con la vida diaria. Sin embargo, hay momentos donde ellos mismo a veces hacen la pregunta; “para que necesitan aprender el contenido sino lo van a usar más o no estudiaran química.

En cambio el docente 3 expresó: “Lo enseño porque sin las biomoléculas el cuerpo no podría mantener una energía adecuada para seguir funcionando” en la que si se evidencio su argumento en la planificación y en una pequeña parte en su enseñanza debido que abarco más contenido en relación al docente 1 y 2 dando una introducción a lo que es la alimentación y profundizando en las biomoléculas con sus funciones pero se le paso por alto hacer mención lo que son la clasificación de los alimentos, un nutriente y que es la nutrición.

Por otra parte, el docente 2 dio a conocer su opinión del porque enseñar el contenido en la pregunta seis indicando: “Porque de esa manera ellos saben de qué manera deben alimentarse y que proporción debe consumir cada

una de las biomoléculas; carbohidratos, lípidos y las proteínas y cuál es la cantidad de agua que deben tomar todos los días y para mantenerse, pues bien, fortalecidos y en buen estado". Y si bien es cierto durante su clase hizo énfasis en cuales alimentos se encuentran las biomoléculas y sus funciones. De manera tal que llevo varias muestras de productos alimenticios para ejemplificar cuales biomoléculas están presente en cada uno. Pero no llevó a los estudiantes a la reflexión de la importancia de qué manera pueden ellos alimentarse para lograr un bienestar en su salud basado en el conocimiento del contenido enseñado.

Lo que se relaciona con lo que Parga y Moreno (2017), en su investigación cualitativa sobre el conocimiento didáctico del contenido como parte importante para la formación del profesorado. Obtuvieron como uno de los resultados basado en un análisis del conocimiento disciplinar del contenido, histórico-epistemológico, psicopedagógico y del contexto escolar; que las planificaciones están centradas en las guías curriculares y que lo profesores tiene un conjunto de conocimientos y creencias tales como: la institución ofrece un repertorio de técnicas de enseñanza, contenidos y tiempos, pero que no aborda otros aspectos en la enseñanza de las ciencias y en especial de la química. Es decir que los docentes están respondiendo a las exigencias del currículo y de la institución dominando el contenido de la ciencia pero que no lo relacionan con otras ciencias y con el ámbito del estudiante, ya sea por el factor tiempo o por debilidad en el dominio didáctico del contenido.

Dentro de este mismo contexto se evidenció en la quinta categoría: Para qué enseñanza los contenidos de alimentos y nutrición. Que los docentes tienen claridad de la relevancia del contenido de biomoléculas en cuanto al conocimiento teórico y práctico en el ámbito de cómo están presentes en el cuerpo y en la cotidianidad. Pero no fue evidente en las clases de ninguno de los docentes durante el desarrollo de la enseñanza.

Este hallazgo se fundamenta con las observaciones de clases y en las respuestas de los docentes en la entrevista en relación a la pregunta once. Para el caso del docente 1 expresó: Para que los jóvenes conozcan que en su cuerpo también hay química presente. Pero el docente 2 indicó: Doy a conocer estos alimentos para que ellos conozcan los tipos biomoléculas y para que ellos puedan alimentarse de manera correcta y de forma saludable y también es importante destacar que algunos estudiantes tienen pensado estudiar medicina, bioanálisis y nutrición y es sumamente importante que comiencen a conocer este tipo de contenido.

En cambio, el docente 3 expresó: Para que enseño biomoléculas porque son la base fundamental para el organismo vivo. Se puede demostrar que los tres docentes a pesar de dar una opinión diferente conocen la importancia, los beneficios y los propósitos del contenido de biomoléculas. De tal forma que al momento de planificarlo señalaron la intencionalidad que tuvieron para relacionar las biomoléculas con la alimentación y la nutrición, pero en la práctica no fue evidente. Por lo que se puede relacionar este hallazgo con unas de las conclusiones de Ariza y Parga (2011), en su investigación del conocimiento didáctico del contenido curricular para la enseñanza de la combustión. En la que expresan que los profesores enseñan los conceptos desde diferentes modelos teóricos conscientes del dominio del contenido influenciados por el material que utilizan y diseñan para sus enseñanzas y que los profesores demuestran una falta de integración de los conocimientos pedagógicos, didácticos, psicológicos y del contexto para diseñar una didáctica en la enseñanza del contenido. Por lo que es necesario considerar la importancia del CDC en los docentes en el momento de enseñar un contenido.

Parga y Mora (2014), en su artículo; El CDC, un espacio de diversidad teórica: conceptos y experiencias unificadoras en relación con la didáctica de los contenidos en química. Declaran como el CDC se ha convertido en una forma de entender la compleja relación entre la pedagogía y el contenido presente en la actividad de los docentes y como el CDC ha demandado el reconocimiento de la existencia de distintos conocimientos que son necesarios para la enseñanza.

Conclusiones

Esta investigación permitió analizar el conocimiento didáctico del contenido de los docentes de la unidad Educativa José Antonio Almarza relacionado con los contenidos de alimentos y nutrición. Por lo que se enuncia los siguientes aspectos importantes del análisis de la información para lograr las conclusiones de la investigación. A continuación:

- Los docentes dominan el contenido base de las biomoléculas, pero no enfatizan en la importancia que tienen con la alimentación y la nutrición de los seres humanos.
- Los docentes planifican el contenido programático según las exigencias de la institución y basado en su modalidad como profesional sea por tejido temático, competencia u objetivos.

- Los docentes utilizan diferentes estrategias didácticas para el desarrollo de los contenidos, pero no reflexionan en el interés o dificultades de los estudiantes o inconvenientes con el tiempo de evaluación.
- Los docentes mantienen la secuencia lógica y coherente del contenido, pero sus estrategias son convencionales y tradicionales en la que se puede utilizar otro tipo de estrategias para enseñar al máximo el contenido.

Para finalizar se engloba los aspectos anteriormente mencionados que permitió concluir que: El CDC de los docentes aun no es el adecuado, en virtud a que dieron a conocer que, si dominan el contenido, además de estar consciente de la importancia de las biomoléculas para la alimentación y la nutrición demostrándolo en la planificación y en las respuestas de la entrevista, pero que al momento de la ejecución de sus enseñanzas fue otra realidad. Es decir, una cosa se planifica y otra es lo que se enseña en el aula de clases.

En conclusión, los docentes no tienen aún la experticia de poder relacionar el contenido con la cotidianidad y poder transferir esos conocimientos a otros ámbitos o contextos de sus estudiantes. Denotando entonces que su conocimiento didáctico del contenido todavía no se ha desarrollado de forma correcta, entendiendo que el CDC hace referencia no solo a qué tanto domino el contenido, sino a cómo lo enseño y para qué se enseña.

Referencias bibliográficas

- Ariza, Leidy y Parga, Diana (2011). **Conocimiento didáctico del contenido curricular para la enseñanza de la combustión**. Universidad Nacional Autónoma de México Facultad de Química, 22 (1), 45-50.
- Arteaga, Yannett (2008). Conocimientos y creencias de los docentes de ciencias naturales [**Tesis doctoral, Universidad del Zulia**]. Facultad de Humanidades y Educación, Maracaibo, Venezuela.
- Camacho, Hermelinda y Marcano, Noraída (2003). El enfoque de investigación introspectiva vivencial y sus secuencias operativas: Algunos casos de estudio. **Revista Omnia**, 9 (1). Universidad del Zulia, Maracaibo, Venezuela.
- Cotán Fernández, Almudela (2020). El método etnográfico como construcción de conocimiento: Un análisis descriptivo sobre su uso y conceptualización en ciencias sociales. Márgenes **Revista de Educación** de la

- Universidad de Málaga, 1 (1), 83-103. Disponible en: <https://revistas.uma.es/index.php/mgn/article/view/7241>.
- Magnusson, Shirley, Krajcik, Joseph y Borko, Hilda (1999). **Nature, sources, and development of pedagogical content knowledge.** En J. Gess-Newsome y N. G. Lederman (Eds.), Examining pedagogical content knowledge (pp. 95-132). Dordrecht, The Netherlands: Kluwer.
- Mahan, Kathleen y Escott-Stump, Sylvia (2001). **Nutrición y dietoterapia de Krause.** McGraw-Hill Interamericana, México.
- Parga, Diana y Moreno, William (2017). Conocimiento didáctico del contenido en química orgánica: Estudio de caso de un profesor universitario. **Revista Electrónica Educare**, 21 (3), 45-65. Disponible en: <https://www.redalyc.org/journal/1941/194154512002/html/>.
- _____ (2014). El CDC un espacio de diversidad teórica: conceptos y experiencias unificadoras en relación con la didáctica de los contenidos en química. **Revista Educación Química**, 25 (3), 332-334. Disponible en: https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0187893X2014000300007&script=sci_abstract.
- Park, Soonhye y Oliver, Steve (2008). **Revisiting the conceptualisation of pedagogical content knowledge (PCK): PCK as a conceptual tool to understand teachers as professionals.** Research in Science Education, 38(3), 261-284.
- Quevedo, Beatriz (2005). Operatividad para elaborar la reflexión teórica de un trabajo de investigación siguiendo la ingeniería didáctica como metodología de investigación [**Documento mimeografiado**]. Valera - Trujillo.
- Rodríguez, Clemente., Pozo, Teresa y Pérez, José (2006). La triangulación analítica como recurso para la validación de estudios de encuesta recurrentes e investigaciones de réplica en educación superior. **RELIEVE**, 12 (2), 293. Disponible en: <https://ojs.uv.es/index.php/RELIEVE/article/view/-/4231/3838>.
- Sandín, Paz (2003). **Investigación cualitativa en educación: fundamentos y tradiciones.** McGraw-Hill/Interamericana de España S.A.U., Madrid, España.
- Shulman, Lees (1986). Those who understand: Knowledge growth in teaching. **Educational Researcher**, 15 (2), 4-14.

Omnia Año 31, No. 1 (enero-junio, 2025) pp. 215 - 236
Universidad del Zulia. e-ISSN: 2477-9474
Depósito legal ppi201502ZU4664

Percepciones docentes sobre la formación en virología. Universidad del Zulia

Yessica Torres Pérez

Resumen

La virología ha cobrado relevancia debido a la necesidad de controlar infecciones virales, especialmente con la pandemia de COVID-19. La formación en virología es crucial para el manejo de dichas infecciones. Esta investigación tiene como propósito analizar los factores que influyen en las percepciones de los Docentes sobre la formación de Virología de la Facultad de Medicina de la Universidad del Zulia. Teóricamente se fundamentó en la postura de los siguientes autores: Jordan, et al (2022), Jornet, et al (2014), Cardozo, et al (2018), Guerra, et al (2019) entre otros. Se asumió un enfoque cualitativo fenomenológico hermenéutico, aplicando una entrevista semiestructurada conformada por 6 preguntas, a 5 docentes universitarios, considerados informantes claves. Los resultados destacan que la Facultad de Medicina de la Universidad del Zulia tiene recursos favorables para enseñar virología, como la formación docente y la infraestructura de laboratorio. Sin embargo, también enfrenta limitaciones significativas en términos de recursos institucionales y económicos. A pesar de estos desafíos, la formación en virología se basa en el desarrollo de competencias. Aunque la falta de investigación y escasez de recursos son obstáculos, se observa una tendencia general a percibir la efectividad de estas estrategias en la formación en virología, de igual modo se refleja la dedicación de los docentes y la creciente motivación de los estudiantes.

Palabras clave: Percepción, virología, docente.

* Magíster Scientiarum en Microbiología. Profesora Agregada de la Facultad de Medicina. Universidad del Zulia. Venezuela. yocksnatp@gmail.com.

Recibido: 12/02/25

Aceptado: 20/05/25

Faculty perceptions on virology training. University of Zulia

Abstract

Virology has gained relevance due to the need to control viral infections, especially with the COVID-19 pandemic. Virology training is crucial for managing such infections. This research aims to analyze the factors influencing Faculty perceptions of Virology training at the Faculty of Medicine, University of Zulia. Theoretically, it is based on the perspectives of the following authors: Jordan, et al (2022), Jornet, et al (2014), Cardozo et al. (2018), Guerra, et al (2019), among others. A hermeneutic phenomenological qualitative approach was adopted, applying a semi-structured interview consisting of 6 questions to 5 university professors, considered key informants. The results highlight that the Faculty of Medicine at the University of Zulia has favorable resources for teaching virology, such as faculty training and laboratory infrastructure. However, it also faces significant limitations in terms of institutional and economic resources. Despite these challenges, virology training is based on the development of competencies. While lack of research and resource scarcity are obstacles, there is a general trend of perceiving the effectiveness of these strategies in virology training. Likewise, it reflects the dedication of the faculty and the increasing motivation of the students.

Keywords: Perception, virology, teaching.

Introducción

La Viroología se convirtió en una ciencia biológica básica con su propio desarrollo interno y perspectivas a mediados del siglo XX, debido a la necesidad de controlar las infecciones virales. Este interés ha llevado al descubrimiento de procesos celulares y moleculares sorprendentes que han contribuido a la comprensión de los principios básicos de la vida (Nájera, 2022). Aunque ha habido muchas infecciones víricas importantes para la salud humana, la pandemia de la COVID-19 y ahora la viruela del mono ha reavivado el campo de la virología. Como disciplina científica que se enfoca en el estudio de los virus y su interacción con los organismos vivos, la virología desempeña un papel crítico en la comprensión y el manejo de enfermedades infecciosas (Avendaño, 2020).

Para poder controlar las virosis es necesario conocer su biología y epidemiología, establecer tratamiento y profilaxis adecuada para su control. Para ello, es indispensable comenzar con la formación de los profesionales de la salud; es necesario potenciar el desarrollo de sus habilidades y competencias, no solo en el dominio del conocimiento científico, si no también que puedan promoverlo, transferirlo y aplicarlo con impacto en la salud colectiva y que vaya a la par de los avances tecno-científicos. (Jordan, et al. 2022).

Comprender los factores que influyen en las percepciones de los docentes sobre la formación en virología es crucial para mejorar los programas de formación y abordar las necesidades de los estudiantes lo que conllevara al desarrollo de competencias y habilidades en los profesionales que se especialicen en dicho campo. La presente investigación tiene como propósito: Analizar los factores que influyen en las percepciones de los docentes sobre la formación de virología de la Facultad de Medicina de la Universidad del Zulia, proporcionando información valiosa para desarrollar estrategias para mejorar la formación en virología, ya que aporta conocimiento nuevo con relación al fenómeno de interés.

Bajo esta premisa, esta investigación analiza las definiciones y los factores que influyen en la percepción docente; así como, la importancia de la Virología en la Medicina. Se basa en las opiniones de diversos autores con amplia experiencia en investigación académica en diferentes campos del conocimiento.

Percepción docente

La percepción, un proceso fundamental en la cognición humana, nos permite comprender el mundo que nos rodea. No se trata de una simple recepción de información, sino de una construcción activa de significado. Cada individuo interpreta la realidad a través de esquemas mentales preexistentes, moldeados por sus experiencias y aprendizaje. Estos esquemas actúan como filtros, aceptando o rechazando nueva información según su congruencia con lo ya conocido (Ibáñez, 2018). La subjetividad juega un papel crucial, ya que la percepción se ve influenciada por los preconceptos que cada persona ha desarrollado. Este proceso implica tres componentes interconectados: la recepción sensorial, que nos permite captar información del entorno; el proceso simbólico, que asocia la percepción a conceptos y nos ayuda a identificar características; y el proceso afectivo, que aporta una carga emocional a la percepción, influenciada por la personalidad individual (Hernández, 2016).

El docente se desempeña como un experto en su área, poseedor de amplios conocimientos y habilidades, su labor va más allá de la simple transmisión de información, ya que actúa como guía y motivador en el proceso de aprendizaje de sus estudiantes y no se limita a impartir clases, sino que también implica el acompañamiento y la orientación de los estudiantes en su desarrollo profesional. Para ello, el docente debe involucrarse activamente en el proceso educativo, demostrando compromiso y pasión por su labor (Bustamante, et al. 2017).

La subjetividad es un elemento inherente al rol docente, ya que cada profesor imprime su sello personal a su práctica, basándose en sus experiencias, conocimientos y valores. A través del análisis de su práctica individual, el docente construye su identidad profesional y enriquece su saber pedagógico (Bustamante, et al. 2015). Por ende, la percepción docente es el proceso mediante el cual los profesores interpretan y atribuyen significado a las situaciones y eventos que experimentan en su práctica educativa.

Factores que influyen en la percepción docente

La investigación educativa busca comprender cómo los factores contextuales influyen en la práctica docente para mejorar el aprendizaje de los estudiantes y la profesión docente. Estos factores, tanto internos como externos al sistema educativo, se interrelacionan y configuran el entorno en el que se desarrolla la enseñanza. Es fundamental considerar estos factores para diseñar estrategias que beneficien a los estudiantes y a los docentes. Se sugieren condiciones adecuadas en las instituciones educativas, fortalecer las capacidades de los docentes para que puedan diversificar e incrementar el impacto de su práctica en sus contextos específicos y reforzar la formación continua, considerando las condiciones en las que laboran los docentes e incluyendo acciones colectivas al interior de las instituciones.

Entre los factores que influyen en la percepción de los docentes incluyen el contenido curricular, los recursos disponibles, la formación docente, el clima institucional, el contexto socioeconómico y la percepción social de la disciplina. La experiencia laboral impacta en cómo los profesores interpretan las situaciones educativas, mientras que las relaciones interpersonales con alumnos, colegas y directivos afectan la forma en que perciben su entorno laboral. Además, el contexto socioeconómico de la institución y la comunidad influye en cómo los docentes interpretan las necesidades y demandas de los alumnos (Guerra, et al. 2019).

Jornet, et al (2014), identifican cuatro niveles en el contexto del desempeño docente: el salón de clases, el contexto institucional, el contexto social inmediato y el contexto mediato o lejano. El contexto de la acción educativa se analiza desde una perspectiva amplia que identifica cuatro niveles de contextualización:

El salón de clases: El número y características de los estudiantes, las condiciones de infraestructura, servicios, equipamiento, recursos y seguridad condicionan las actividades de enseñanza y aprendizaje que el docente puede desarrollar. Si bien estas condiciones no imposibilitan la labor docente, sí pueden limitar su alcance y efectividad. El contexto institucional: La tipología de la institución (pública, privada, rural, urbana), el modelo de gestión, el clima escolar y las relaciones entre docentes y directivos influyen en el desarrollo del proceso. El contexto social inmediato: Las características socioeconómicas, culturales y poblacionales del entorno donde se ubica la institución, como el nivel de ingresos, la estructura familiar y la presencia de violencia, impactan en las expectativas y comportamientos de los estudiantes y sus familias. El contexto social mediato: Las políticas educativas nacionales y regionales, las tendencias económicas y sociales, y las características del sistema educativo en general, condicionan las posibilidades de acción docente y las oportunidades educativas para los estudiantes (Jornet, et al. 2014).

Por su parte Cardozo, et al (2018), enfatizan la perspectiva sociocultural, reconociendo que el desarrollo cognitivo se da en la interacción con el contexto social, histórico y cultural. Esto es crucial para comprender las dificultades de aprendizaje, ya que las interacciones sociales y el ambiente socio-cultural moldean la mente humana, destaca la complementariedad y la importancia de analizar los factores ambientales y de la institución, mostrando cómo el contexto puede influir en el aprendizaje y las dificultades de aprendizaje. Reconoce la importancia de la estructura afectiva del alumno y la dinámica del contexto, mostrando cómo el entorno puede influir en la motivación y la participación del estudiante. Explica cómo una infraestructura adecuada, con espacios de recreo, lectura, consulta, recursos materiales y tecnológicos, puede brindar al estudiante un ambiente rico en significados y facilitar el aprendizaje significativo y destaca la necesidad de adecuar las instalaciones y recursos de las instituciones educativas.

Estos factores abarcan desde el alumnado, la infraestructura y los materiales hasta el nivel socioeconómico, la estructura social y económica de las familias atendidas por las instituciones, así como las características socioeconómicas y culturales del país o región en general.

Importancia de la virología en la medicina

Las enfermedades virales representan una amenaza significativa para la salud pública a nivel global. Ejemplos notables incluyen el VIH/SIDA, Influenza, el Ébola, el Zika y la reciente pandemia de COVID-19. Estas enfermedades pueden causar brotes epidémicos con consecuencias devastadoras en términos de morbilidad, mortalidad y carga económica. Los expertos en virología desempeñan un papel crucial en la lucha contra las enfermedades virales. Desde la detección temprana de nuevos virus hasta el desarrollo de vacunas y antivirales, su trabajo es fundamental para proteger la salud pública y mitigar el impacto de las pandemias (Suárez, et al. 2000 y Soler, 2016).

La aparición de nuevos virus, la mutación de los ya existentes y el cambio climático son algunos de los principales desafíos que enfrenta la virología en la actualidad. Los expertos en este campo deben continuar investigando y desarrollando nuevas estrategias para prevenir, diagnosticar y tratar las enfermedades virales de manera efectiva. Por lo tanto la virología es una disciplina esencial para la protección de la salud pública y el bienestar de la humanidad. A medida que el mundo enfrenta nuevas amenazas virales, la necesidad de expertos en este campo seguirá creciendo. La inversión en investigación y desarrollo virológico es crucial para garantizar la preparación y respuesta ante futuras pandemias (Nájera, 2022).

Ante esta premisa surge la siguiente interrogante ¿Es necesario reestructurar la enseñanza de la virología en la formación de los profesionales de la salud?

Jordan, et al (2022), sugiere que la constante evolución de los virus y la vigilancia epidemiológica molecular a corto plazo requieren que los profesionales de la salud estén preparados para adaptarse y responder rápidamente a nuevas amenazas, de igual modo; hace énfasis en la necesidad de cuestionar el enfoque tradicional de las enfermedades infecciosas, particularmente las virales, para abarcar su complejidad y su impacto en la salud pública resaltando que las epidemias existentes y la reciente pandemia han expuesto las deficiencias en la preparación y respuesta de los sistemas de salud, lo que resalta la importancia de una formación médica integral que incluya virología robusta. Así mismo sugiere que los actuales egresados del sector podrían no poseer las herramientas y competencias necesarias para enfrentar adecuadamente los desafíos de las enfermedades virales emergentes y reemergentes.

De modo que propone un cambio en las estrategias de enseñanza, pasando de la transmisión pasiva de conocimientos a un enfoque interactivo,

motivador y basado en la resolución de problemas. Se busca un aprendizaje que trascienda el aula y el laboratorio, enfocándose en el bien colectivo y sentando las bases para la reestructuración de las políticas de salud pública, resaltando que la formación en virología es crucial para preparar a los futuros profesionales de la salud (Jordan, et al. 2022).

Metodología

Para la presente investigación se asumió el paradigma cualitativo - interpretativo en congruencia con un enfoque epistémico introspectivo-vivencial con relación a la ontología, axiología, epistemología y metodología. Sandín (2003), afirma que un paradigma constituye una forma de concebir e interpretar una realidad, que a su vez debe ser analizada con base a la relación sujeto-objeto. Cabe destacar la definición aportada por Finol de Franco y Vera Solórzano (2020:6), quienes definen el paradigma “como un modelo, sistema de convicción, creencias que posee el investigador en relación con el componente ontológico, axiológico, epistemológico y metodológico, lo cual conlleva a la búsqueda del camino o vía de acceso a la generación de conocimiento científico”.

Método

Ortiz (2015:24), citando a Kuprian (1987), lo define como “Cadena de pasos (acciones) basados en un aparato conceptual determinado y en reglas que permiten avanzar en el proceso de conocimiento”. Es decir, se alude al conjunto de pasos en la búsqueda del conocimiento científico. “Dentro de un contexto menos técnico y más epistemológico, se refiere a los diversos modos como se construye la realidad, a las diferentes maneras como nos aproximamos al estudio” Sánchez Gamboa (1998:42). El método refiere no sólo al conjunto de pasos para el desarrollo del proceso de investigación, implica la praxis a realizar por el investigador en correspondencia con el paradigma, donde cada método tiene su propia estructura y dinámica de aplicación, es decir su propia metodología, y se aplicó el método de investigación cualitativo fenomenológico hermenéutico.

Aplicando este tipo de metodología se logra analizar los factores que influyen en las percepciones de los docentes sobre la formación de virología de la Facultad de Medicina de la Universidad del Zulia, ya que permite comprender las perspectivas individuales y las experiencias de los docentes, brindando una visión rica y profunda de la temática (Padrón, 1998 y Hernández,

et al. 2014). Para la aplicación del método fueron seleccionados 5 docentes universitarios (informantes claves) de la Facultad de Medicina de la Universidad del Zulia, quienes imparten la asignatura de virología o áreas relacionadas. La selección de estos participantes se basa en su experiencia en el área y en su conocimiento del campo de la virología.

Para recopilar los datos relevantes en esta investigación cualitativa, se optó por utilizar la técnica de entrevista. Esta técnica permitió establecer una dinámica de interacción fluida entre el investigador y los entrevistados, donde se guiaba la conversación con preguntas predefinidas pero se mantenía la flexibilidad para profundizar en temas específicos o explorar nuevas perspectivas. Las entrevistas se realizaron en línea utilizando la plataforma Google Drive.

Como instrumento se seleccionó y aplicó entrevista semiestructurada se basó en su capacidad para estimular la reflexión y el análisis en los entrevistados, permitiéndoles expresar los factores que influyen en las percepciones, las características del proceso de formación y las secuencias didácticas aplicadas; sobre la formación en virología con mayor profundidad (Hernández, et al. 2014).

Se construyó una entrevista semiestructurada que consta de 6 preguntas que abordan los propósitos de la investigación. Los cinco informantes claves, identificados con códigos alfanuméricos (IC 1, 2, 3, 4 y 5). Expresaron su disposición para responder la entrevista semiestructurada. Las respuestas obtenidas fueron transcritas textualmente y, a partir de ellas, se identificaron patrones, tendencias y conceptos emergentes.

Hallazgos y discusión

Cabe destacar que mediante la aplicación del método fenomenológico-hermenéutico, los hallazgos se organizaron en seis cuadros que resaltan los conceptos derivados de las experiencias vividas por los entrevistados. Los cuadros son presentados como cuadro 1, 2, 3, 4, 5, 6 "Matriz textual descriptiva". Las cuales ofrecen una visión general estructurada de los temas (**Descripción Textual**) y conceptos que surgieron (**Concepto Generado**) del análisis de las entrevistas.

Cuadro 1. Matriz textual descriptiva

Pregunta 1. Desde su perspectiva: ¿Cuáles son los principales factores que influyen en la formación en virología que se imparte en la Facultad de Medicina de la Universidad del Zulia?

Informantes claves	Descripción Textual	Concepto Generado
IC 1	“La preparación de los docentes en el área”	La calidad en la enseñanza depende directamente de la preparación de los docentes en el área.
IC2	“Desde el paso de la pandemia, hemos observado un mayor interés de los estudiantes en Virología, aumentando así el promedio general de las calificaciones. El principal factor negativo es la deficiencia de recursos económicos que limitan el ambiente para el desarrollo del estudiante y la adquisición de materiales y equipos que permitan desarrollarse al estudiante en la práctica, así como la práctica inexistencia de proyectos de investigación”	La pandemia ha generado un nuevo interés por el estudio de los virus, lo que aumento el interés de los estudiantes por su formación en virología. Aunque se ve limitado por falta de recursos económicos tanto a nivel de prácticas como a nivel de investigación.
IC 3	“Desde mi perspectiva el COVID aumento el interés por el estudio de los virus incluso en los estudiantes lo que a mejorado significativamente su desarrollo a pesar de las limitantes que se presentan actualmente en la universidad como la infraestructura”	El COVID -19 genero un impacto positivo en el proceso de enseñanza – aprendizaje de los estudiantes. Pero se ve afectada y limitante actualmente en la universidad
IC 4	“La disponibilidad de tecnología, la infraestructura, el personal y capacitación”	La disponibilidad de tecnología, la infraestructura adecuada, el personal capacitado y formación continua.
IC 5	“Virología es un área dentro de la Microbiología, que forma parte de la profesión del Bioanálisis, permite contribuir al diagnóstico de las enfermedades producida por Virus. Por lo tanto un conocimiento indispensable en la formación de los estudiantes”	La virología es un área de la microbiología que forma parte en el diagnóstico de las enfermedades virales.

Fuente: Elaboración propia (2024).

Cuadro 2. Matriz textual descriptiva

Pregunta 2. ¿Cuáles son los recursos disponibles en la facultad (bibliografía, laboratorios, tecnología, etc.) que favorecen o generan limitación a la calidad de la enseñanza de la virología?

Informantes claves	Descripción Textual	Concepto Generado
IC 1	“Antes había un centro de referencia virológica y una sección de virología en IIC Américo Negrete. Creo que están inoperantes”	La falta de laboratorio representa una limitante a la hora de la enseñanza de la virología.
IC 2	“El costo de los equipos y reactivos limita la realización de actividades prácticas que permitan el desarrollo de las competencias en el hacer del estudiante”	La falta de recursos económicos limita la adquisición de reactivos y equipos necesarios para realizar las actividades prácticas, limitando el desarrollo de las competencias del estudiante.
IC 3	“Se dispone de aulas material de apoyo audiovisual estrategias por parte de los profesores una de las limitantes es el laboratorio adecuado ya que no está habilitado actualmente haciendo casi imposible las clases prácticas”	Se dispone de estrategias de los docentes así como de aulas y material de apoyo. La falta de laboratorios adecuados representa una limitante a la hora de la enseñanza de la virología a nivel de prácticas.
IC 4	“La infraestructura laboratorio de nivel biológico con estructura de bioseguridad nivel 2-3. La compartmentalización de una sección con bioterio exclusivo para virología, equipos de última generación”	Para una formación en virología eficiente se requiere de un laboratorio de bioseguridad adecuado de igual forma de equipos de última generación.
IC 5	“Actualmente no se cuenta con la biblioteca para que los estudios consulten en físico cualquier apoyo bibliográfico recomendado y laboratorio con pocos recursos para realizar prácticas”	La falta de una biblioteca y de laboratorios pocos recursos adecuados limita la formación integral de los estudiantes para realizar prácticas

Fuente: Elaboración propia (2024).

Cuadro 3. Matriz textual descriptiva

Pregunta 3. ¿Puede describir brevemente el proceso de formación en virología que se imparte en la facultad? incluyendo el contenido, las metodologías, las prácticas y los recursos que se utilizan.

Informantes claves	Descripción Textual	Concepto Generado
IC 1	No	Sin información el entrevistado no ofreció información sobre el proceso de formación en virología. No genero concepto.
IC 2	“Contenido basado en las características básicas de los virus que son productores de enfermedades en las américa. Mediante la implementación de clases teóricas, presentación de seminarios, discusiones, que permitan el aprendizaje y aclaratoria de dudas para los estudiantes. Luego de la pandemia, las practicas han sido muy limitadas”	Mediante la implementación de clases teóricas, discusiones y seminarios con énfasis en virus que afectan la región de las Américas. Las actividades prácticas se vieron afectadse por la pandemia
IC 3	“Se base en el desarrollo de competencia a través de elaboración de seminarios clases magistrales discusiones grupales elaboración mapas mentales uso del internet a través de revistas especialidades para actualización de bibliografía entre otros”	Se busca el desarrollo de competencias a través de estrategias como discusiones grupales clases, magistrales, elaboración de mapas mentales y uso de recursos digitales para actualización de la bibliografía.
IC 4	“Se imparte contenido teórico con implementación de prácticas que permiten desarrollar habilidades y destrezas en ese campo”	Se combina lo teórico con lo práctico para desarrollar las competencias necesarias del estudiante.
IC 5	“Su contenido se basa en competencias específicas de la profesión del Bioanálisis en área de Virología los virus que afectan al ser humano como virus respiratorio, linfotrópicos y hepatropos entre otros.	Un enfoque basado en competencias para lograr el desarrollo requerido en el área de la virología como virus respiratorios, linfotrópicos, hepatropos, entre otros responsables de ocasionar enfermedades en los seres humanos

Fuente: Elaboración propia (2024).

Cuadro 4. Matriz textual descriptiva

Pregunta 4. Desde su experiencia-vivencialista ¿Cuáles son las fortalezas y debilidades del proceso de formación en virología?

Informantes claves	Descripción Textual	Concepto Generado
IC 1	“Fortaleza: vocación de docentes, debilidad: cero investigaciones”	Se destaca la vocación docente como fortaleza, pero se considera una debilidad la falta de investigación.
IC 2	“Contamos con personal capacitado para el proceso enseñanza-aprendizaje, los estudiantes cada día muestran más interés en el área, sin embargo los escasos recursos financieros limitan la realización de algunas actividades, por ejemplo, las prácticas”	Fortalezas. Se reconoce la capacitación del personal docente así como el interés de los estudiantes. Sin embargo se destaca la falta de recursos económicos para el desarrollo de actividades prácticas. (Debilidad)
IC 3	“Fortaleza. Formación docente vocación. Debilidades: sin investigación actualmente”	Fortalezas. Se reconoce la capacitación del personal docente pero se considera una debilidad la falta de investigación.
IC 4	“Fortaleza infraestructura debilidades poco personal, varios equipos falta de adiestramiento, consumibles costoso. Ubicación estratégica para desarrollar en la región”	Se considera una fortaleza la infraestructura por su ubicación estratégica pero se destaca la falta de personal docente capacitación y escasos recursos económicos para la adquisición de consumibles de alto costo (Debilidad)
IC 5	“Las clases presenciales donde el alumno tiene procesos de enseñanza con docente durante las clases. Debilidad que el contenido práctico de laboratorio no se desarrolla en su totalidad por falta de recursos reactivos para el desarrollo de las prácticas de laboratorio”	Se reconoce que la enseñanza presencial es una fortaleza en el proceso de formación de formación en virología. Se identifica la limitación del desarrollo de actividades prácticas en el laboratorio por la falta de recursos y reactivos

Fuente: Elaboración propia (2024).

Cuadro 5. Matriz textual descriptiva

Pregunta 5. ¿Qué estrategias didácticas utilizan en la enseñanza de la virología?

Informantes claves	Descripción Textual	Concepto Generado
IC 1	“Clases teóricas”	Se utiliza el método tradicional de clases teóricas.
IC 2	“Clases magistrales, lluvia de ideas, mapas conceptuales, mapas mentales, seminarios”	Se emplea una gran variedad de estrategias didácticas donde se combina técnicas de aprendizaje enfocados en la exposición del docente con apoyo de técnicas visuales y dinámicas grupales como (clases magistrales, lluvia de ideas, mapas conceptuales, mapas mentales, seminarios)
IC 3	“Lluvias de ideas mapas mentales seminarios clases magistrales”	Se emplea una gran variedad de estrategias didácticas donde se combina técnicas de aprendizaje enfocados en la exposición del docente con apoyo de técnicas visuales y dinámicas grupales como (lluvias de ideas mapas mentales seminarios clases magistrales)
IC 4	“Pregunta dirigida, Lluvia de ideas, clase magistral, simulación, tic, foros de discusión, aprendizaje basado en problemas, resolución de casos clínicos”	Amplia gama de estrategias didácticas que promueven la participación, el pensamiento crítico y la aplicación práctica del conocimiento como (pregunta dirigida, lluvia de ideas, clase magistral, simulación, TIC, foros de discusión, aprendizaje basado en problemas, resolución de casos clínicos)
IC 5	“Clases presencial con ayuda de recursos tecnológicos”	Integración de tecnología en la enseñanza presencial para mejorar la comprensión y el aprendizaje.

Fuente: Elaboración propia (2024).

Cuadro 6. Matriz textual descriptiva

Pregunta 6. ¿Las estrategias didácticas que se utilizan en la formación en virología son efectivas para la enseñanza-aprendizaje de los estudiantes? Argumente su respuesta.

Informantes claves	Descripción Textual	Concepto Generado
IC 1	No lo sé	No posee suficiente información para emitir un juicio. No genera Concepto
IC 2	“Los cambios en las estrategias han demostrado a ser efectivos, ya que hemos podido observar la disminución del número de aplazados”	Basado en la reducción del número de aplazados, considera que las estrategias didácticas son efectivas.
IC 3	“Creemos que si ya que se el aumento del promedio de los estudiantes y disminución del número de aplazados”	Basado en la reducción del número de aplazados, considera que las estrategias didácticas son efectivas
IC 4	“Considero que si, central el proceso de aprendizaje en el desarrollo de las capacidades del estudiante estimulando la dinámica de búsqueda de información, adicional forma habilidades y destrezas en el empleo de técnicas de laboratorio”	Se destaca el desarrollo de habilidades y la adquisición de conocimientos prácticos como indicadores de efectividad.
IC 5	“La evaluación presencial en la construcción del conocimiento en aérea específica permitiendo una formación integral en el futuro egresado de la profesión”	Enfatiza la importancia de la evaluación presencial para la formación integral del profesional.

Fuente: Elaboración propia (2024).

El análisis de los conceptos generados desde la percepción de los docentes entrevistados a la Pregunta 1 cuyo enunciado es; Desde su perspectiva: ¿Cuáles son los principales factores que influyen en la formación en virología que se imparte en la Facultad de Medicina de la Universidad del Zulia? Revela una serie de factores que influyen en la formación en virología en la mencionada facultad, donde manifestaron la formación docente (IC 1 y 4); es decir la calidad de la formación depende en gran medida de la preparación y experiencia de los docentes, los cuales se pueden considerar como factores relacionados con el docente. Un docente actualizado y con las competencias necesarias puede transmitir un conocimiento sólido y motivador. Por otro lado la motivación estudiantil, reflejando que la pandemia ha generado un mayor interés por la virología (IC 2 y 3).

De igual modo se destacan factores relacionados con la infraestructura (IC 2,3 y 4) los recursos (recursos institucionales) la disponibilidad de tecnología (IC 4), los cuales son cruciales para una educación de calidad. Se consideran el desarrollo de habilidades prácticas y la investigación (IC 2); por último un informante (IC 5) resalta los factores relacionados con la importancia de la virología en el sector de la salud, ya que juega un papel esencial en el campo de la microbiología siendo un área de conocimiento fundamental para el diagnóstico y manejo de enfermedades virales.

Con relación a la Pregunta 2. ¿Cuáles son los recursos disponibles en la facultad (bibliografía, laboratorios, tecnología, etc.) que favorecen o generan limitación a la calidad de la enseñanza de la virología? Las principales limitaciones se centran en, recursos institucionales como la falta de un centro de referencia virológico y una sección de virología en funcionamiento, laboratorios inadecuados o inhabilitados para la realización de prácticas (IC 1, 2, 3 y 4) y la falta de biblioteca física para la consulta de material bibliográfico (IC 5) así como los recursos económicos ya que el costo elevado de equipos y reactivos limita la realización de actividades prácticas (IC 2, 3, 4 y 5), los cuales son elementos cruciales para una formación eficiente; los entrevistados pone de manifiesto una problemática general a nivel nacional, de la cual no escapa la enseñanza de la virología en la Facultad de Medicina de la Universidad del Zulia. Se destacó como recursos favorables la formación docente, los cuales cuentan con estrategias pedagógicas, aulas y material de apoyo audiovisual para la enseñanza de la virología (IC 3).

Las preguntas 1 y 2 están estrechamente relacionadas con los factores que influyen en la formación en virología los resultados hallados coinciden con Cardozo, et al (2018), los cuales identifica una amplia gama de factores contextuales que pueden influir en las dificultades de aprendizaje, tanto externos (familia, salud, recursos económicos, políticas públicas, ambientes de seguridad) como internos a la institución educativa (recursos, infraestructura, actores escolares). Realizan una excelente reflexión sobre los factores endógenos que inciden en las dificultades de aprendizaje donde destaca la importancia de la planta física y las instalaciones como un elemento fundamental para el desarrollo de un proceso de enseñanza-aprendizaje significativo, donde las relaciones personales y sociales juegan un papel crucial.

Por su parte Zaldívar y Quintal (2021), indican que los factores que influyen positivamente en el desempeño docente son personales, factores institucionales y socio-ambientales, donde el aspecto económico toma relevancia para un buen desempeño docente y es necesario más apoyo económico que fortalezca la práctica docente, así como sus necesidades profesionales

de igual forma Cardozo, et al (2018), hace referencia sobre recursos y espacios significativos; explica cómo una infraestructura adecuada, con espacios de recreo, lectura, consulta, recursos materiales y tecnológicos, puede brindar al estudiante un ambiente rico en significados y facilitar el aprendizaje significativo.

La matriz textual descriptiva 3 presenta una visión general del proceso de formación en virología que se imparte en la Facultad de Medicina de la Universidad del Zulia, donde los informantes claves dan sus respuestas a la pregunta 3, la cual se formuló de la siguiente manera ¿Puede describir brevemente el proceso de formación en virología que se imparte en la facultad? incluyendo el contenido, las metodologías, las prácticas y los recursos que se utilizan. Se expresa el enfoque basado en competencias el cual busca el desarrollo de competencias específicas a través de diversas estrategias pedagógicas, principalmente en la enseñanza teórica a través de clases, seminarios y discusiones (IC 3 y 5); así como un enfoque teórico/práctico a través de la combinación de clases teóricas con prácticas de laboratorio para desarrollar las habilidades y competencias de los estudiantes (IC 2, 4). El contenido se centra en el estudio de los virus que causan enfermedades en la región de las Américas enfocándose en los virus que afectan al ser humano (IC 2 y 5). Se incluyen recursos como Internet y revistas especializadas (IC 3) para la actualización bibliográfica; se hace mención que las prácticas de laboratorio se han visto afectadas por la pandemia (IC 3). Por último se destaca la falta de información específica sobre el contenido del programa de formación por un docente identificado como IC 1; donde no se generó ningún concepto.

El numeral 21 del artículo 26 de la Ley de Universidades, dicta el siguiente: REGLAMENTO DE EVALUACIÓN Y DESEMPEÑO ESTUDIANTIL - (REDE) en el CAPÍTULO DISPOSICIONES PRELIMINARES. “Artículo 1. El presente reglamento regula el proceso de desempeño de los estudiantes durante su carrera y la evaluación de los aprendizajes, en el marco del currículo de la Universidad del Zulia (LUZ), cuyo perfil académico profesional está definido por competencias.”

Situados en el anterior marco de referencia, la unidad curricular de Virología desarrolla sus contenidos mediante didácticas, centradas en los estudiantes, fortaleciendo el aprendizaje significativo bajo el enfoque por competencias desde la formación integral, significativa y cooperativa. Concentra su función en facilitar continuamente a los estudiantes, oportunidades y experiencias de aprendizaje, que le permitan desempeñarse en el campo de la Virología y estableciendo su relación con diferentes problemas de salud, en

torno al individuo, la familia y la comunidad de tal manera que se integre su estudio en el proceso educativo y en el ejercicio laboral.

Aunado a la consideración de las preguntas aplicadas a los docentes entrevistados, se presenta la pregunta 4. **Desde su experiencia-vivencialista ¿Cuáles son las fortalezas y debilidades del proceso de formación en virología?** El análisis de las respuestas de los entrevistados permite identificar las principales fortalezas y debilidades del proceso de formación en virología en la Facultad de Medicina de la Universidad del Zulia. Entre las fortalezas se mencionan la vocación docente (IC 1) de igual modo el personal calificado o la formación docente para impartir la enseñanza de la virología (IC 1, 2, 3 y 4), la motivación estudiantil (IC 2) ya que existe un creciente interés por parte de los estudiantes en el área de la virología. Se cuenta con una infraestructura con una ubicación estratégica para el desarrollo de la virología en la región (IC 4), por último se reconoce el valor de la enseñanza presencial, lo que permite la interacción directa entre docentes y estudiantes. (IC 5).

Entre las debilidades se mencionan la falta de investigación (IC 1, 2, 3 y 4), las condiciones económicas o recursos financieros (IC 2, 4 y 5), la falta de realización de prácticas de laboratorio (IC 2 y 5) y la adquisición de equipos y reactivos necesarios para una formación integral, el costo de los consumibles para la realización de prácticas de laboratorio representa una dificultad adicional (IC 2, 4 y 5). Se identifica la necesidad de un mayor número de personal para atender las necesidades del proceso de formación en virología. (IC 4).

En este sentido Monrroy y Hernández (2014), expresa que la motivación, el rasgo organizativo de la personalidad, la autoconfianza, las concepciones de aprendizaje, las creencias epistemológicas, la cantidad de trabajo, la percepción de los criterios de evaluación, las concepciones y métodos de enseñanza de los profesores, las características propias de la titulación, y el tipo de tarea y contenido influyen en la forma de aprender de los alumnos.

Cabe destacar los conceptos generados por los docentes entrevistados en relación a la pregunta 5 ¿Qué estrategias didácticas utilizan en la enseñanza de la virología? Ya que se evidencia una variedad de estrategias didácticas utilizadas en la enseñanza de la virología, con un enfoque que va desde lo tradicional hasta lo más innovadoras. Entre las Estrategias Tradicionales se utiliza la clase teórica o magistrales (IC 1, 2, 3 y 4) con el docente como principal fuente de información, pero se manifiesta el uso de la lluvia de ideas como una herramienta para estimular el pensamiento crítico y la participación activa de los estudiantes (IC 4), elaboración de mapas conceptuales y mentales para facilitar la comprensión y la organización de la infor-

mación así como se aplican los seminarios para que los estudiantes presenten y discutan temas específicos relacionados con la virología (IC 2 y 3).

Por otro lado se integran Estrategias Innovadoras TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación) como recursos complementarios para la enseñanza, incluyendo foros de discusión, plataformas de aprendizaje y recursos digitales. Se aplica el aprendizaje basado en problemas para que los estudiantes resuelvan casos reales relacionados con la virología, es decir se analizan casos clínicos para aplicar los conocimientos teóricos a situaciones reales (IC 4 y 5), se mencionan las preguntas dirigidas para estimular el pensamiento crítico y la participación (IC 4).

El análisis de las respuestas de los informantes clave a la pregunta 6 ¿Las estrategias didácticas que se utilizan en la formación en virología son efectivas para la enseñanza-aprendizaje de los estudiantes? Argumente su respuesta. Sugiere que, en general, hay una efectividad en las estrategias didácticas que se utilizan en la formación en virología. Sin embargo, las respuestas son variadas y se basan en diferentes perspectivas. Un entrevistado (IC 1) no expresa una opinión clara sobre la efectividad de las estrategias didácticas por lo cual no se generó ningún concepto; los entrevistados (IC 2 y 3) argumentan la efectividad de las estrategias didácticas basados en la observación de la mejora en los resultados académicos, como la disminución del número de aplazados y el aumento del promedio de las calificaciones, mientras que otro (IC4) destaca la efectividad de las estrategias didácticas para estimular la búsqueda de información, el desarrollo de habilidades prácticas y la formación integral del estudiante. Por su parte el entrevistado (IC 5) enfatiza la importancia de la evaluación presencial como un factor importante en la construcción del conocimiento y la formación integral del futuro profesional

En relación a las dos últimas preguntas Jordan (2022), destaca la importancia de difundir la ciencia, especialmente en virología, debido a la creciente incidencia de enfermedades infecciosas virales y sus consecuencias, como epidemias y pandemias, reconoce la necesidad de revisar las estrategias de enseñanza para asegurar que los estudiantes adquieran las habilidades y competencias necesarias para enfrentar estos desafíos de salud pública; enfatiza en la importancia de cambiar las estrategias de enseñanza hacia enfoques más interactivos, motivadores y aplicados, con el objetivo de lograr un aprendizaje que trascienda las aulas y contribuya a la salud pública.

Consideraciones finales

La Facultad de Medicina de la Universidad del Zulia cuenta con algunos recursos favorables para la enseñanza de la virología, como la formación docente y la infraestructura de laboratorio, existen limitaciones significativas en cuanto a recursos institucionales y económicos. La falta de laboratorios adecuados, biblioteca física y reactiva de análisis para las prácticas dificulta el desarrollo de las competencias prácticas de los estudiantes. Además, la formación en virología se basa en un enfoque teórico/práctico y en el desarrollo de competencias, pero se enfrenta a importantes desafíos relacionados con la falta de investigación, la escasez de recursos. A pesar de estos desafíos, se están utilizando una variedad de estrategias didácticas, que incluyen métodos tradicionales, estrategias activas, participativas, y estrategias innovadoras. Evidentemente frente a este escenario se observa una tendencia general a percibir la efectividad de estas estrategias en la formación en virología. La formación en virología en la Facultad de Medicina de la Universidad del Zulia se caracteriza por la vocación de los docentes y la creciente motivación de los estudiantes.

Referencias bibliográficas

- Avendaño, Luis (2020). COVID-19: Una mirada desde la virología. **Revista chilena de enfermedades respiratorias**. Vol.36; núm. 3; pp. 164-168. Disponible en línea: https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0717-73482020000300164&lang=es.
- Bustamante, Miguel; Lapo, María; Oyarzún, Claudio y Campos, Roberto (2017). **Análisis de la Percepción del Docente en Tres Universidades Chilenas tras la Implementación del Currículum Basado en Competencias. Formación universitaria**, Vol. 10, núm.4; pp. 97-110. Disponible en línea: https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-50062017000400009.
- Bustamante, Miguel; Oyarzún, Claudio; Grandón, Maderline y Abarza, Caroline (2015). **Fundamentos de la Enseñanza por Competencias a Nivel de Postgrado en dos Universidades Públicas Chilenas Formación Universitaria**, vol. 8, núm. 6, pp. 23-30. Disponible en línea: <https://www.redalyc.org/pdf/3735/373544193004.pdf>.
- Cardozo, German; Hernández, Isabel; Vargas, Diana y García, Adriana (2018). Factores del contexto que influyen en las dificultades de aprendizaje. **Revista Plumilla Educativa**. Vol. 21, núm.1; pp. 59-79. ISSN

- impreso: 1657-4672; ISSN electrónico: 2619-1733. Disponible en línea: <https://revistasum.umanizales.edu.co/ojs/index.php/plumilla-educativa/article/view/2975/4836>.
- Finol de Franco, Mineira y Vera Solórzano, José (2020). Paradigmas, enfoques y métodos de investigación: análisis teórico. **Revista Científica. Mundo Recursivo** Vol. 3, núm. 1; pp. 1- 24. Enero – Junio – 2020. . Disponible en linea: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8474590>.
- Guerra, Moramay; Leyva, Yolanda y Conzuelo, Sandra (2019). **Factores contextuales que afectan la práctica docente desde la perspectiva de docentes de México.** Publicaciones. Vol. 49, núm. 1; pp. 137–149. Disponible en línea: file:///C:/Users/Jart/Downloads/Dialnet-Factores-ContextualesQueAfectanLaPracticaDocenteDes-7039524%20(1).pdf
- Hernández, Franklin (2016). **Teoría de la percepción. Instituto tecnológico de Costa Rica.** 1era edición. Disponible en línea: <https://repositoriotec-tec.ac.cr/handle/2238/7313>.
- Hernández, Roberto; Fernández, Carlos y Baptista Pilar (2014). **Metodología de la Investigación.** 6ta edición. México D.F.; México; McGraw Hill Interamericana Editores, SADEC.V; pp. 4-356. Disponible en línea: <https://www.esup.edu.pe/wpcontent/uploads/2020/12/2.%20Hernandez,%20Fernandez%20y%20BaptistaMetodolog%C3%A1da%20Investigacion%20Cientifica%206ta%20ed.pdf>.
- Ibáñez, José (2018). **La percepción y la atención. Información Jurídica inteligente,** pp. 51-68. Disponible en línea: <https://libros-revistas-derecho.vlex.es/vid/oacute-n-215452081>.
- Jornet, Jesús; González, José y Sánchez, Purificación (2014). Factores contextuales que influyen en el desempeño docente. **Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa.** Vol. 7, núm 2; pp. 185-195. Disponible en línea: https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/-661854/RIEE_7_2_15.pdf?sequence=1&isAllowed=y.
- Jordan, Diana; Labrada, Elsy; Lara, Alex y Miranda, Edwin (2022). Retos actuales a la enseñanza de la virología para enfrentar enfermedades emergentes. **Boletín de Malariaología y Salud Ambiental.** Vol. LXII; núm. 2; pp. 134-141. Disponible en línea: <https://docs.-bvsalud.org/biblioref/2022-07/1378900/451-1502-1-pb.pdf>.

- Nájera, Rafael (2022). **Nacimiento de la Virología como ciencia: su origen en España y la creación de la sociedad española de Virología.** Encuentros Multidisciplinarios; núm. 71; pp. 1- 6. Disponible en línea: <http://www.encuentros-multidisciplinares.org/revista-71/rafael-najera-.pdf>.
- Monroy, Fuensanta y Hernández, Fuensanta (2014). **Factores que influyen en los enfoques de aprendizaje universitario.** Una revisión sistemática. Educación XXI. Vol. 17, núm. 2; pp. 105-124. Disponible en línea: https://www.researchgate.net/publication/262495355_Factores_que_influyen_en_los_enfoques_de_aprendizaje_universitario_Una_revision_sistematica
- Ortiz Cepeda, Ligia (2012). **Investigación Cualitativa. Universidad nacional abierta y a distancia –unad.** Escuela de ciencias sociales artes y humanidades. **Programas de comunicación social y psicología** Disponible en https://www.academia.edu/15022913/CursoInvestigación_Cualitativa.
- Padrón, José (1998). La Estructura de los Procesos de Investigación. **Revista educación y ciencias humanas.** Año IX; núm. 17; pp. 33 Decanato de Postgrado, Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez. Disponible en línea: <http://padron.entretemas.com.ve/LaFormaDelProyectoDeTesis/EnfEpistem.htm>.
- Sánchez Gamboa, Silvio (1998). **Fundamentos para la Investigación Educativa: Presupuestos Epistemológicos que Orientan al Investigador.** Cooperativa editorial Magisterio. Bogotá.
- Sandín Paz, María (2003). **Investigación cualitativa en educación: Fundamentos y tradiciones.** Editorial Mc Graw Hill. España.
- Soler, Diego (2016). Reflexión sobre las enfermedades infecciosas emergentes y su relación con la vida silvestre: moda o ignorancia. **Revista de Medicina Veterinaria;** núm. 31; pp. 7-9. Disponible en línea: http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0122-93542016000100001.
- Suárez, Carmen y Berdasquera, Denis (2000). Enfermedades emergentes y reemergentes: factores causales y vigilancia. **Revista Cubana de Medicina General Integral.** Vol. 16, núm.; pp. 593-597. Disponible en línea: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-2125200000600011.

Zaldívar, María y Quintal, Sergio (2021). **Factores que influyen en el desempeño docente del nivel básico. Un estudio en la zona rural de Yucatán, México.** Plumilla Educativa. Vol. 29, núm. 1; pp. 15-27. DOI: 10.30554/pe.1.4465.2022. Disponible en línea: <https://revistasum.umanzales.edu.co/ojs/index.php/plumillaeducativa/article/view/4465/7009#:~:text=Los%20resultados%20indican%20que%20los,para%20un%20buen%20desempe%C3%B1o%20docente.6>.

Omnia Año 31, No. 1 (enero-junio, 2025) pp. 237 - 249
Universidad del Zulia. e-ISSN: 2477-9474
Depósito legal ppi201502ZU4664

Competencias investigativas de los alumnos de pre y postgrado del área de botánica del CIQPN-FHE, LUZ

Rocío Guerrero, Carmen Clamens** y Lilian Sanabria****

Resumen

Los centros e institutos de investigación a nivel universitario constituyen espacios para desarrollar las actividades propias derivadas de la investigación. El objetivo del trabajo evaluar las competencias investigativas de los alumnos de pre y postgrado del área de Botánica del CIQPN-FHE, LUZ. La investigación fue cuantitativa, descriptiva y con un enfoque epistemológico introspectivo-vivencial. Los datos se colectaron desde el 2004 hasta 2021 y se procesaron mediante el programa Excel 2016. Los resultados demostraron que los mayores porcentajes de las variables correspondieron al desempeño científico de los alumnos de pregrado: trabajos de investigación (66,7%), asistencia a eventos científicos (86,5%), publicaciones (58,4%), proyectos de investigación (60%) y participación en los servicios comunitarios (100%). La labor que ejercer los Centros de investigaciones, así como también, la interacción entre los investigadores de planta y los alumnos es determinante para la adquisición de competencias investigativas necesarias para un perfil profesional integral.

Palabras clave: Investigación, alumnos de pregrado, alumnos de postgrado, competencias investigativas.

* Docente-Investigadora. Centro de Investigaciones en Química de los Productos Naturales (CIQPN), FHE-LUZ. rocio.guerrero@hdes.luz.edu.ve; roguec75@gmail.com.

** Docente-Investigadora. Centro de Investigaciones en Química de los Productos Naturales (CIQPN), FHE-LUZ. carmen.clamens@hdes.luz.edu.ve

*** Asistente de Laboratorio. Centro de Investigaciones en Química de los Productos Naturales (CIQPN), FHE-LUZ. liliansanabria2828@gmail.com

Recibido: 13/02/25

• **Aceptado:** 14/05/25

Investigative competence of pre and postgraduate students in the botany area of the CIQPN-FHE, LUZ

Abstract

The research centers and institutes at the university level constitute spaces to develop the activities derived from the research. The objective of the work was to evaluate the investigative competence of the undergraduate and postgraduate students of the Botany area of the CIQPN-FHE, LUZ. The research was quantitative, descriptive and with an introspective-experiential epistemological approach. The data was collected from 2004 to 2021 and processed using the Excel 2016 program. The results showed that the highest percentages of the variables corresponded to the scientific performance of undergraduate students: research work (66.7%), attendance at scientific events (86.5%), publications (58.4%), research projects (60%) and participation in community services (100%). The work to be carried out by the Research Centers, as well as the interaction between staff researchers and students, is decisive for the acquisition of investigative competence necessary for a comprehensive professional profile.

Keywords: Research, undergraduate students, graduate students, investigative competence.

Introducción

El Centro de Investigaciones en Química de los Productos Naturales “Dra. Gladys León, de Pinto”, Facultad de Humanidades y Educación de la Universidad del Zulia oficialmente fue creado el 21 de Abril de 1993, con el objetivo de estudiar la composición fisicoquímica y la aplicación de los exudados gomosos (hereteropolisacáridos derivados de plantas) de especies arbóreas del Zulia y Falcón. A partir de 1993 se estableció la estructura funcional constituida por la dirección y cuatro secciones (Química, Botánica, Aplicación, Docencia y Extensión), lo cual ha permitido definir a lo largo de su historia los lineamientos estratégicos para el desarrollo de sus proyectos y actividades académicas específicas para cada área de trabajo.

En este sentido, con el desarrollo de investigaciones en la sección de Botánica se ha consolidado el avance del estudio de la identificación de especies productoras de exudado gomoso y goma de semilla; así como también,

el comportamiento eco fisiológico que incide en el rendimiento de las especies productoras en sus ecosistemas naturales, aunado a las bondades del valor agregado que estas especies forestales y frutales ofrecen.

Por tal motivo, el potencial investigativo ha permitido la interconexión del Centro con los Departamento de Biología y Química, Escuela de Educación, Facultad de Humanidades y Educación-LUZ, mediante la atención de los alumnos de la cátedra de Seminario de Investigaciones Biológicas y de Investigaciones Químicas en el desarrollo de estrategias metodológicas en campo y en el laboratorio. Así mismo, las investigaciones de tesistas de postgrado de los Programas de Enseñanza de la Biología, Fruticultura y Tecnología de los Alimentos de las Facultades de Humanidades y Educación, Agronomía e Ingeniería-LUZ, respectivamente, en el desarrollo de dichas tesis tendentes a la obtención de sus grados académicos, para lo cual el CIQPN ha dispuesto del acompañamiento de las actividades científicas, incluyendo la fase experimental de los trabajos de investigación.

Los centros e institutos de investigación a nivel universitario constituyen espacios para desarrollar las actividades propias derivadas de la investigación, Hidalgo (2021), de la misma manera, Quintero et al. (2010) destacan que son lugares específicos dentro de las universidades destinados para la investigación, de los cuales se espera surjan planteamientos y alternativas de solución a diferentes problemáticas relacionadas con la contextualidad, así como innovaciones que permitan mejorar los niveles de competitividad a nivel internacional en diferentes campos organizativos con eficiencia y calidad, a fin de alcanzar mayores niveles de bienestar social y desarrollo sostenible.

En con este aspecto, la dinámica de los centros de investigaciones en las universidades permite que los alumnos de todos los niveles educativos tengan contacto directo con la estructura organizativa del proceso de investigación, tanto en campo como en laboratorio, guiados por los investigadores de planta, lo cual se traduce en la consolidación las competencias investigativas en su formación profesional, Reglamento del Centro de Investigaciones en Química de los Productos Naturales “Dra. Gladys León de Pinto” (1993). Por lo antes expresado, el objetivo del trabajo fue evaluar las competencias investigativas de los alumnos de pre y postgrado del área de Botánica del CIQPN-FHE, LUZ.

Metodología

El paradigma de investigación es cuantitativo, Serrano (2020), expli-

ca que este enfoque se dedica a recoger, procesar y analizar dato numéricos sobre variables previamente determinadas, además se basa en el objetivismo (estudio de la realidad sin que intervengan juicio de valores, creencias o ideas del investigador, este enfoque de investigación trata de determinar la fuerza de asociación o relación que entre variables que han sido cuantificadas, generalizadas y aporta resultados a través de una muestra.

Así mismo, la investigación es descriptiva, para lo cual Sáez (2017), explica que se utiliza para describir las características de una población, situación o fenómeno. No trata de responder las causas de los fenómenos, ya que no puede describir lo que causo, por lo tanto, no se puede utilizar como base de una relación causal, donde una variable afecta a otra. Por otra parte, el diseño de la investigación es no experimental, ya que se estudian objetos, situaciones, instituciones e individuos en su contexto; no se manipulan ni condicionan las categorías o variables de manera deliberada. Hernández, Fernández y Baptista (2014).

En cuanto al enfoque epistemológico, la investigación se enmarca en un proceso introspectivo-vivencial, por considerar una investigación directa con la realidad del fenómeno en estudio, estableciéndose un estado de simbiosis entre el sujeto que investiga con su objeto de estudio, estando conforme con los componente estructurales que alude (Camacho, 2000), para el enfoque mencionado, sugiriendo que se caracteriza por el estudio e interpretación de la realidad como aparece en el interior del espacio a estudiar, con énfasis en la noción de sujeto-realidad y considerando la contratación de hechos por medio de aprobaciones y experiencias. La técnica utilizada fue la observación directa y el instrumento el registro. Los datos fueron recopilados desde el año 2004 hasta 2021.

Con respecto a la muestra, se seleccionaron a los alumnos de pre y post grado que desarrollaron trabajos de investigación en la Sección de Botánica, en el Centro de Investigaciones en Química de los Productos Naturales “Dra. Gladys León de Pinto”, Facultad de Humanidades y Educación-LUZ. Las variables de estudio fueron: Porcentaje de los trabajos de investigación realizados por los alumnos de pregrado y pregrado, asistencia a eventos y publicaciones de los alumnos de pregrado y postgrado, participación de los alumnos en los servicios comunitarios tutoriados en el Centro. Para finalizar, los datos recolectados fueron procesados mediante el programa Excel 2016.

Resultados y discusión

Trabajos de investigación realizados por los alumnos de pregrado y pregrado

La Figura 1 muestra los trabajos de investigación que se han realizado en la Sección de Botánica del CIQPN. Los resultados para esta variable de estudio presentaron diferencias significativas ($p \leq 0,05$), el mayor porcentaje (66,7%) correspondió a las labores científicas en las cuales han participado más de 50 alumnos que cursaron las asignaturas de Seminario de Investigaciones Biológicas y Químicas, dichas materias académicas tienen como premissa que los estudiantes de pregrado, tengan contacto directo con el ámbito investigativo de las ciencias naturales, para conocer y manejar las diversas etapas de un proyecto de investigación y el desarrollo de lo planteado en el mismo.

Con respecto a los alumnos de postgrado que realizaron trabajos de Grado en la Sección de Botánica del CIQPN, (33,3%) (Figura 1), dichos estudiantes graduados realizaron sus estudios de pregrado en la mención de Biología de la Facultad de Humanidades y Educación-LUZ y pudieron insertar su tesis de maestría a la Línea de Investigación del CIQPN. Algunas de las investigaciones estuvieron enmarcadas en el estudio fisiológico y manejo postcosecha de especies frutales productoras de exudado gomoso y otras en actividades docentes relacionadas con la botánica. Es importante mencionar que todos los Tesistas culminaron sus trabajos, los cuales se exigían como requisito indispensable para obtener el título en las maestrías de Enseñanza de la Biología, Fruticultura y Tecnología de los Alimentos de las Facultades de Humanidades y Educación, Agronomía e Ingeniería, respectivamente.

Así mismo, los profesores de la Sección de Botánica del CIQPN, han realizado la evaluación de diversos proyectos de Tesis Doctoral del Programa de Ciencias Agrarias de la Facultad de Agronomía, LUZ., haciendo un aporte importante a la estructura de trabajo que realizarán los profesionales del área agronómica, relacionadas con la botánica y fisiología de los cultivos agrícolas. Aunada a las recomendaciones en el ajuste metodológico de los manuscritos presentados.

En este sentido la asesoría que ofrecieron los investigadores de la Sección de Botánica del CIQPN, permitió que los alumnos conocieran dicho proceso desde la capacitación en el manejo de la revisión bibliográfica para el establecimiento del tópico de investigación hasta la consolidación de toda la estructura de la fase experimental o no experimental que llevaron a cabo. Así

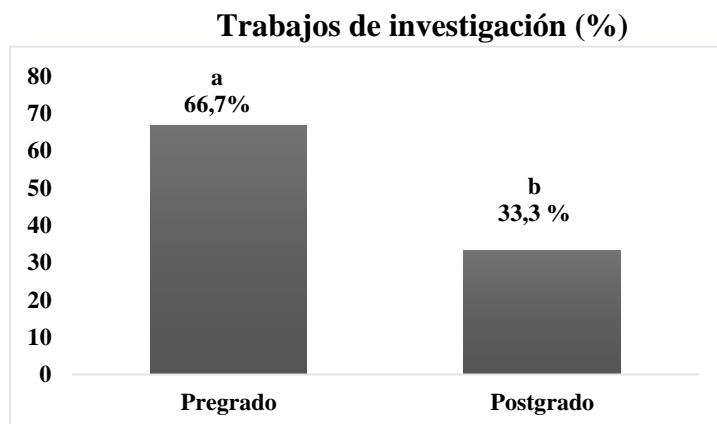
mismo, también se puso a disposición la infraestructura, el transporte y los equipos necesarios para las labores de campo y laboratorio. Y finalmente los alumnos obtuvieron destrezas en el manejo del procesamiento de los datos obtenidos y la redacción definitiva del documento que presentaron.

En este sentido, Hidalgo (2021:92), expresa que “se ha determinado que es fundamental para estimular la investigación universitaria que los docentes posean las herramientas y habilidades necesarias que serán compartidas a los estudiantes desde los primeros niveles de vida universitaria, pues así se crearán las habilidades a lo largo de su formación profesional. Sin embargo, del otro lado se encuentran los estudiantes, por lo que precisa preguntarse cómo se debe prepararlos para realizar investigaciones en la universidad”.

Igualmente, Alvarado, et al (2021), mencionan que la investigación resulta ser una actividad implícita dentro de la capacitación profesional del estudiante universitario, por esto, el desarrollo de las destrezas en el área de la investigación termina siendo una exigencia en el ámbito universitario, precisando que los estudiantes asuman la relevancia científica de la investigación a fin de lograr la calidad investigativa en su desarrollo profesional y académico.

Esto coincide con lo planteado por Rojas-Salazar, et al (2019), quienes resaltan que la formación de habilidades investigativas constituye una necesidad debido a que la investigación no solo es uno de los procesos sustantivos de la Universidad, sino que representa una función específica de la labor profesional, además se vincula con un modo de pensar y actuar que prepara al egresado para enfrentar con éxito las exigencias del desarrollo científico-técnico contemporáneo.

Figura 1. Porcentaje de trabajos de investigación realizados por los alumnos de pre y postgrado en la Sección de Botánica del Centro de Investigaciones en Química de los Productos Naturales “Dra. Gladys León de Pinto. Letras diferentes reflejan diferencias significativas ($p\leq0,05$).



Fuente: las autoras (2023).

Participación de los alumnos de pre y postgrado en eventos científicos, publicaciones y proyectos de investigación

En este sentido, en la Figura 2, se evidenció que los alumnos de pregrado presentaron los mayores valores en cuanto a la asistencia a eventos científicos nacionales e internacionales (86,5%), en la redacción de artículos in extenso y publicaciones arbitradas de excelente impacto (58,4%) y también en la participación como estudiantes colaboradores, en proyectos de investigación adscritos en la Sección de Botánica (60%), con respecto a los valores reportados por las actividades realizadas por los estudiantes de postgrado. Todos estos resultados presentaron diferencia significativa ($p \leq 0,05$).

En este sentido, el Centro de Investigaciones en Química de los Productos Naturales “Dra. Gladys León de Pinto”, monitorea que los trabajos de investigación que realizan los estudiantes de pre y post grado, no solamente cubran el requisito de aprobación que exigen las unidades académicas de donde son asignados; sino también que ese arduo trabajo, generen una productividad en pro del mejoramiento académico de los autores de dichas investigaciones inéditas.

Por lo cual, se estimula a los involucrados en poner en práctica las competencias redaccionales, de diseño y expositivas para poder lograr una participación exitosa en eventos científicos, publicaciones y proyectos de investigación. Se destaca la participación de los estudiantes en Congresos de Botánica, Fruticultura, REDIELUZ y Jornadas de Investigación de la Facul-

tad de Humanidades y Educación entre otros, dichos encuentros científicos se han desarrollado en diversas regiones del país.

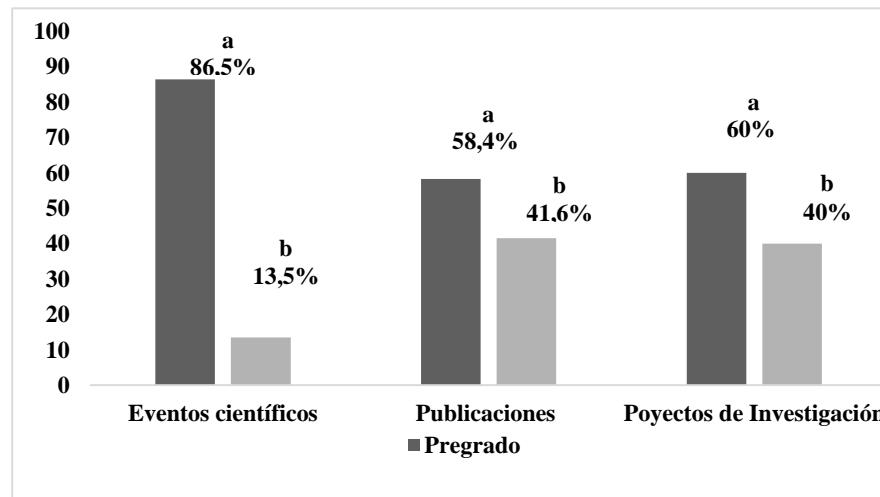
Así mismo, se destaca la publicación del resultado de las investigaciones en las Revista de la Facultad de Agronomía de LUZ, Boletín de Investigaciones Biológicas, entre otras. Por otra parte, en Venezuela, si los proyectos son financiados se apoya económicamente a los alumnos para los viáticos y pasajes que asisten a los congresos y también se contempla en el presupuesto la entrega mensual de un incentivo económico para sus gastos personales.

Otro aspecto importante que se debe resaltar es que gracias al esfuerzo y dedicación de los estudiantes y asesores de las investigaciones, se ha reconocido la calidad de las investigaciones mediante la acreditación del Premio Andrés Bello que otorga la Universidad del Zulia, en su versión estudiantil, a los alumnos del Seminario de Investigaciones Química. Asignatura de la mención Química de la Escuela de Educación de FHE.

Según Hidalgo (2021), para lograr el éxito en la formación investigativa de los alumnos en la etapa universitaria, es necesaria una interacción eficiente entre los estudiantes y los mentores que forman parte de las dependencias de investigación donde desarrollan dichas actividades. El autor resalta que este aspecto se logra con personal docente y de investigación preparado en el área correspondiente. Lo cual se traduce en la eficacia y eficiencia en el manejo de las técnicas necesarias de la enseñanza de las etapas del proceso de investigación. Es decir se, se debe forjar tanto en los docentes como en los estudiantes el criterio y la objetividad de la información utilizada, esto a través de búsqueda, comparación de información, pues sencillamente se prefiere la calidad que la cantidad.

Por otra parte, es importante, centrar todos los esfuerzos en reforzar en los alumnos las herramientas investigativas y las competencias necesarias para parafrasear , para dar sus ideas respecto a los conceptos y los temas, basándose en el criterio objetivo de la selección y determinación de la información, en la síntesis de las ideas esenciales de la información recuperada, en la retroalimentación tanto por parte de la tutela del docente en cada uno de los momentos del proceso investigativo como lo cultivado durante este proceso y el reaprendizaje compartiendo los resultados obtenidos y explicándolos en sus propias palabras y sus propios recursos. Los aspectos citados, constituyen obstáculos, muy frecuentes, en los alumnos que retrasan el proceso de investigación.

Figura 2. Participación de los alumnos de pre y postgrado en eventos científicos, publicaciones y proyectos de investigación de la Sección de Botánica del Centro de Investigaciones en Química de los Productos Naturales “Dra. Gladys León de Pinto. Letras diferentes entre las columnas de una misma dimensión reflejan diferencias significativas ($p \leq 0,05$).



Participación de los alumnos de pregrado en los servicios comunitarios tutoriados por los docentes-investigadores de la sección e botánica

En la Figura 3, se observan los valores correspondientes a la atención de los alumnos de los servicios comunitarios de la Universidad del Zulia que son tutoriados por los investigadores del CIQPN. Se evidencia diferencia significativa ($p \leq 0,05$) en valores obtenidos, los mayores porcentajes corresponden al servicio comunitario Arborización y Mantenimiento de Áreas Verdes (96,1%) con respecto al de Ciencia en sus Manos. El servicio comunitario Arborización y Mantenimiento de Áreas Verdes es administrado por el Departamento de Biología, FHE-LUZ y desde el año 2011 el personal docente y de investigación de la Sección de Botánica del CIQPN ha participado en conjunto con los profesores del área de Botánica de dicha dependencia, con la atención de más de 300 alumnos de diversas menciones de dicha Facultad. Por otra parte, en el año 2017 se creó en el Centro el servicio comunitario Ciencia en sus Manos.

En las actividades planteadas se ha buscado que los alumnos conozcan la realidad de las instituciones educativas de los niveles básica, media y diversificado para conocer las probables problemáticas y de esta manera sean individuos que puedan aportar en el análisis y resolución de problemas de la comunidad educativa de nuestra región. Todo esto gracias al trabajo en conjunto con los alumnos que previamente a la visita a las instituciones educativas, reciben una preparación mediante el dictado de talleres de inducción que permiten brindar las estrategias necesarias para desarrollar sus actividades de manera exitosa.

Rondón (2021), explica que el servicio comunitario es toda actividad realizada en las comunidades por los estudiantes de educación superior, a fin de poner en práctica todos los conocimientos adquiridos durante la formación académica, bien sean culturales, deportivas, humanísticos, técnicos o científicos, en beneficio de la comunidad y lograr los objetivos planteados en pro del bienestar común.

De esta manera, la Universidad establecerá los mecanismos de coordinación y convenios entre entidades públicas, privadas, asociaciones gremiales, consejos comunales, y la comunidad organizada, a los efectos de garantizar una cartera de proyectos sociales que respondan a las características señaladas por la Ley de Servicio Comunitario del Estudiante de Educación Superior, en el entendido que la prestación del servicio comunitario se atenderá bajo la modalidad de proyectos, los cuales serán presentados por la posible entrega a los niveles gubernamentales a los efectos de jerarquizar y subsanar las necesidades planteadas o diagnosticadas y finalmente lograr el desarrollo necesario y deseado.

Según refiere el autor, los estudiantes se orientan en relación al diagnóstico comunitario, que es un instrumento empleado por las comunidades para la edificación en colectivo del conocimiento sobre la realidad, en el que se publican los problemas que las afectan, los recursos con los que cuentan y las potencialidades propias de la localidad lo cual, permite identificar, ordenar y jerarquizar los problemas comunitarios.

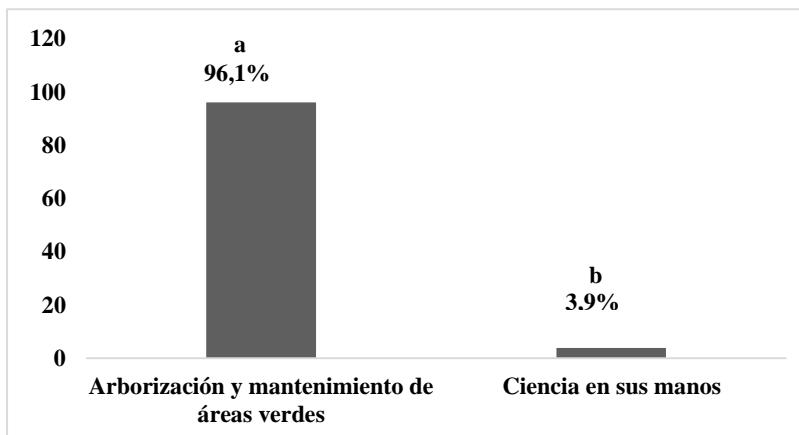
Así mismo, tomando en consideración que el ser humano, desde sus inicios transita por el proceso de construcción de la personalidad, mediante la experiencia y el conjunto de interacciones en contacto con la vida, la naturaleza, los elementos que lo rodean, el centro educativo donde aprenden; aspectos que le permiten tener una forma de ser específica, para relacionarse y comunicarse con sus semejantes y particularmente en el caso del estudiante universitario, la identidad se vislumbra como el resultado del conjunto de

interacciones múltiples con el ambiente de aprendizaje, la institución, profesores, compañeros de estudio y por ende con la comunidad.

Por lo cual, se hace determinante que la orientación de los tutores sea la de conducir a los alumnos a una preparación en el entorno científico para consolidar las habilidades para el manejo de la estructura de un proyecto de investigación, de ponerlo en ejecución y brindar de la mejor manera la solución a los problemas que enfrente el estudiante en la realidad que vivirá en su entorno laboral profesional.

Ya para finalizar, es necesario que en el desarrollo de la formación investigativa de los alumnos, se acentúen los valores ético, con respecto a este tema Salazar, et al (2018), destaca que la importancia de la ética en la investigación científica, depende totalmente del ambiente cultural de cada sociedad (país y habitantes), que los comportamientos éticos se forman desde el hogar y que con el aprendizaje de valores y con la profesionalización, dichas costumbres se elevan. La investigación ética es muy importante para los científicos ya que realza su estudio al no ser considerado como una externalidad negativa que afecta a la sociedad. La ética debe estar necesariamente presente en los investigadores y debe ser respetada a través de los estilos normativos de citación y referenciación.

Figura 3. Participación de los alumnos de pregrado en los servicios comunitarios tutoriados por los Docentes-Investigadores de la Sección de Botánica del Centro de Investigaciones en Química de los Productos Naturales “Dra. Gladys León de Pinto. Letras diferentes reflejan diferencias significativas ($p \leq 0,05$).



Conclusiones

La labor que ejercer los Centros de Investigaciones en la formación de los alumnos de pre y postgrado es determinante en la adquisición de competencias investigativas de los futuros profesionales en ejercicio. Así mismo, la interacción entre los investigadores y los alumnos permiten consolidar de manera estructurada los mecanismos necesarios para asimilar la configuración de una investigación y el valor agregado a lo cual conlleva dicho aprendizaje transversal.

Referencias bibliográficas

- Alvarado, Lisandro., Amaya, Rosas., Sansores, Edgar y Sánchez, Aurea (2021). Realidad y perspectivas de los Centros de Investigación Universitarios en América Latina ante el Covid-19. **Telos: Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales**, 23 (2), Venezuela. (Pp.435-449).DOI: www.doi.org/10.36390/telos232.14.
- Camacho, Hermelinda (2000). **Enfoques Epistemológicos y Secuencias operativas de Investigación**. Maracaibo, Venezuela. Tesis Doctoral, Universidad Rafael Belloso Chacín.
- Hernández, Roberto; Fernández, Carlos y Baptista, Pilar (2014). Metodología de la Investigación. Cuarta Edición, México, Editorial Mc Graw Hill.
- Hidalgo, Ariel (2021). **La importancia de la investigación universitaria: la formación de profesionales-investigadores**. Acta Académica, 68:87-102.
- Quintero, Johana., Maza, Eliumat y Batista, Judeira (2010). Gerencia de Investigación y desarrollo en centros de investigación de Universidades Públicas Colombianas. **Revista Telos**, 12 (3), Venezuela. (Pp: 275-286). Extraído de: <https://www.redalyc.org/pdf/993/99317-1068002.pdf>.
- Rojas, Arcelia., Castro, Lindomira., Siccha, Ana y Ortega, Yesmi (2019). **Desarrollo de habilidades investigativas en estudiantes de enfermería: Nuevos retos en el contexto formativo**. Investigación Valdiziana, 13(2), Perú. (Pp: 107-112). DOI: <https://doi.org/10.33554/riv.13.2.236>.

Rondón, Lelis (2021). El hacer del servicio comunitario en la formación ética social de los estudiantes del sector Universitario. Revista Científica **CIENCIAEDUC**, Vol. 6 (1).

Sáez, José (2017). **Investigación Educativa. Fundamentos teóricos, procesos y elementos prácticos.** Universidad Nacional de educación a Distancia. España. 150 p.

Salazar, María Belén., Icaza, María y Alejo, Oscar (2018). La importancia de la ética en la investigación. Revista **Universidad y Sociedad**. Universidad y Sociedad.Vol.10 (1):305-311.

Serrano, Jesús (2020). **Metodología de la Investigación.** Ediciones Gamma. México. 137 p.

Omnia Año 31, No. 1 (enero-junio, 2025) pp. 250 - 268
Universidad del Zulia. e-ISSN: 2477-9474
Depósito legal ppi201502ZU4664

La práctica pedagógica de docentes de inglés, lengua extranjera

Luz Amanda Rubiano y Marielsa Ortiz Flores***

Resumen

Enfrentar los desafíos que hoy día implica enseñar un idioma extranjero en contextos vulnerables es un proceso que conduce y motiva a los docentes a cuestionar la manera en cómo desarrollan su práctica pedagógica; la investigación se orienta hacia el análisis de la práctica pedagógica implementada por docentes de inglés, lengua extranjera, en un municipio urbano, con características rurales ubicado en el departamento de Bolívar, en Colombia. A tal fin, se identificaron las secuencias didácticas que los docentes implementan en sus clases y se describe el uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en la propia voz de los docentes participantes en el estudio. La metodología se basó en un paradigma cualitativo interpretativo, el cual permitió realizar una interpretación de la práctica pedagógica de los docentes desde una perspectiva fenomenológica que condujo a realizar un análisis y codificación de los datos que se obtuvieron. El enfoque seleccionado fue el introspectivo vivencial basado en Padrón (1998). Los resultados indican que es necesario que los docentes de inglés de San Martín de Loba implementen una serie de cambios en sus prácticas pedagógicas como: La integración de habilidades socioemocionales en el currículo, el fomento de un aprendizaje significativo y contextualizado, la actualización de las metodologías didácticas y la promoción de la investigación educativa. Además, el estudio también revela la necesidad de que los docentes integren las TIC en sus prácticas, promoviendo un aprendizaje más significativo y personalizado.

Palabras clave: Práctica pedagógica, secuencia didáctica, enseñanza del inglés.

* Magíster en Didáctica del Inglés. Coordinadora académica de la Institución Educativa Técnica Agropecuaria y Minera (INETAM), de San Martín de Loba, Bolívar (Colombia). amandita.rubiano@gmail.com

** Dra. en Ciencias Humanas. Líder de Mejoramiento de la oficina de Calidad Educativa de la Secretaría Distrital de Educación. Alcaldía de Barranquilla. ortizmarielsa@gmail.com

The teaching practice of the english as a foreign language teacher

Abstract

Addressing the challenges of teaching a foreign language in vulnerable contexts today is a process that leads and motivates teachers to question the way they develop their pedagogical practice; in this sense, this research is oriented towards the analysis of the pedagogical practice implemented by English as a foreign language teachers in an urban municipality with rural characteristics located in the department of Bolívar, Colombia. To this end, the teaching sequences implemented by teachers in their classes were identified and the use of Information and Communication Technologies (ICTs) is described in the words of the participating teachers. The methodology was based on a qualitative interpretive paradigm, which allowed for an interpretation of teachers' pedagogical practice from a phenomenological perspective that led to an analysis and coding of the data obtained. The selected approach was the experiential prospective based on Padrón (1998). The results indicate that it is necessary for English teachers in San Martín de Loba to implement a series of changes in their pedagogical practices: The integration of socioemotional skills in the curriculum, the promotion of meaningful and contextualized learning, the updating of teaching methodologies, and the promotion of educational research stand out. In addition, the study also reveals the need for teachers to integrate ICTs into their practices, promoting more meaningful and personalized learning.

Keywords: Teaching practices, didactic sequence, english teaching.

Introducción

La enseñanza del inglés como lengua extranjera, aparte de las competencias propias del dominio de la lengua, implica que el docente asuma, con responsabilidad y autonomía profesional, el desarrollo de procesos encaminados hacia el mejoramiento de su práctica pedagógica desde la reflexión de su quehacer en el aula, y que además, esté dispuesto a asumir los desafíos que involucra la enseñanza del inglés como lengua extranjera, donde el uso de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC) juegan un papel muy importante; en este entendido, se concibe la práctica pedagógica del docente de inglés como un conjunto de estrategias y metodologías que el

docente emplea en el aula para los procesos de enseñanza y aprendizaje del inglés (Bastola, 2022). Lo anterior implica tener una planeación de las actividades a desarrollar, la cual debe incluir los recursos didácticos a utilizar y la manera en cómo los procesos que desarrolle los estudiantes van a ser evaluados. Además, la inclusión de las TIC en el desarrollo de las actividades propuestas para el aprendizaje del inglés y propiciar ambientes de aprendizaje enriquecedores para los estudiantes y los docentes (Gupta, 2019; Bacus, 2021; Sharma y Sievers, 2022).

González, y Benítez (2022), hacen énfasis en la importancia de promover estrategias de enseñanza basadas en la comunicación y la interacción de los estudiantes en el aula, lo cual facilita el aprendizaje del inglés y genera un impacto positivo en la transformación de la práctica pedagógica. Además, los autores también recomiendan implementar e identificar prácticas pedagógicas innovadoras para mejorar la calidad de la educación en inglés en las instituciones oficiales.

Jan, Samuel y Shafiq (2020), también se refieren al uso de enfoques comunicativos y a la utilización de las TIC para la enseñanza del inglés, debido a la importancia que representa este idioma en la vida académica y profesional de las personas en la actualidad. Así, en el ámbito académico, el dominio del inglés permite acceder a una amplia gama de recursos educativos físicos y digitales y en el ámbito laboral, el inglés es un requisito indispensable para muchas profesiones porque permite la comunicación con personas de diferentes nacionalidades y ofrece oportunidades para la internacionalización. En efecto, tener dominio del inglés no solo amplía el conocimiento y las habilidades, sino que también potencia las oportunidades de crecimiento personal y profesional. En este entendido, es importante que los docentes de inglés que trabajan en zonas urbanas con características rurales como la comunidad de San Martín de Loba en el Departamento de Bolívar, Colombia, tomen conciencia de la práctica pedagógica que implementan para que puedan tener un diagnóstico preciso de los aspectos a mejorar, y así contribuir de manera significativa a su transformación.

Por otra parte, en lo que concierne al uso de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC) en la enseñanza del inglés como lengua extranjera, Collante Rivero y Monterroso Chamorro (2023), argumentan que el uso de estas herramientas en la enseñanza del inglés contribuye al mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes y ayuda a prepararlos para afrontar los desafíos del mundo actual.

Al respecto, Nugroho y Mutiaraningrum (2020), señalan la importancia de explorar el tipo de herramientas digitales que los docentes de inglés

usan en el aula, la frecuencia con las que son utilizadas y la forma específica en que estas herramientas son integradas en sus clases, para comprender cómo los docentes de inglés, lengua extranjera, perciben y utilizan las herramientas digitales en sus procesos de enseñanza y aprendizaje y de qué manera su uso en el aula puede contribuir al desarrollo de habilidades digitales en su estudiantes.

Por otra parte, Duan Chen, (2022), advierten sobre la importancia de conocer los desafíos a los que se enfrentan los docentes de inglés, al utilizar la tecnología de manera efectiva en sus clases; mucho más, si consideramos la situación de vulnerabilidad en la que se encuentra la población escolar atendida por los docentes focalizados en el presente estudio, quienes laboran en un municipio urbano, con características rurales.

Con base en la información presentada en los párrafos anteriores, es pertinente hacer referencia al concepto de secuencias didácticas desde la perspectiva de distintos autores. Al respecto, Tobón, Prieto y Fraile (2010:20), señalan:

“Las secuencias didácticas son, sencillamente, conjuntos articulados de actividades de aprendizaje y evaluación que, con la mediación de un docente, buscan el logro de determinadas metas educativas, considerando una serie de recursos. En la práctica, esto implica mejoras sustanciales de los procesos de formación de los estudiantes, ya que la educación se vuelve menos fragmentada y se enfoca en metas”.

Moreira (2012:2), Mojica y Velandia (2015:48), coinciden en que las secuencias didácticas deben orientarse para alcanzar un aprendizaje significativo. En este orden de ideas, González y Ramírez (2022), se refieren a las secuencias didácticas como un conjunto de actividades destinadas a alcanzar un objetivo o competencia en el ámbito educativo; además, las enfocan desde principios curriculares y emocionales, los cuales son importantes para potenciar la práctica pedagógica de los docentes de inglés, ya que el currículo y la emocionalidad son aspectos fundamentales para el éxito de los procesos de enseñanza y aprendizaje del inglés como lengua extranjera. Los autores además manifiestan que las secuencias didácticas deben diseñarse considerando, no simplemente los elementos que la conforman, como lo son objetivos de aprendizaje, saberes o contenidos, actividades de aprendizaje, recursos para el aprendizaje y la evaluación, sino, a partir de otros elementos generales como lo son, el contexto de la propuesta formativa, la problemática a abordar, las características de la población y los elementos del contexto educativo.

Arrieta y Montilla (2015), sugieren que en la secuencia didáctica se especifiquen las *actividades iniciales*, con el fin de determinar los conocimientos previos de los estudiantes acerca del tema a abordar; de igual forma, tanto Moreira (2012:2) y Mojica y Velandia (2015:48), coinciden en que las secuencias didácticas deben orientarse para alcanzar un aprendizaje significativo. Es decir, que las actividades que se proponen en el aula y los recursos educativos para el desarrollo de las clases deben estar diseñados de tal forma que los estudiantes puedan relacionar los nuevos saberes con sus conocimientos previos.

Al respecto, Johnson y Golombek (2020), proponen mejorar la práctica pedagógica de los docentes de idiomas teniendo en cuenta herramientas y perspectivas clave para ajustarse a las demandas en evolución, tanto del entorno global como de los estudiantes. En este sentido, los autores hacen referencia al *énfasis en la pedagogía*, refiriéndose a que no sólo se debe centrar en los contenidos a enseñar, sino que también es necesario centrarse en el cómo se van a enseñar esos contenidos. Otro aspecto es la *adaptación al cambio*, en el que es necesario considerar las tendencias actuales en la enseñanza de idiomas, como la globalización, la diversidad y el uso de la tecnología. El siguiente aspecto es la *perspectiva sociocultural*, en la que se plantea un enfoque teórico fundamentado en la teoría de Vygotsky, que concibe a los maestros como aprendices que desarrollan sus habilidades en un contexto social.

Considerando lo que proponen Johnson y Golombek (2020), se puede decir, que los aspectos mencionados son fundamentales para la mejora de la práctica pedagógica de los docentes de idiomas, ya que se enfocan en aspectos clave que van más allá de la mera transmisión de contenidos. Al destacar la importancia de centrarse en la pedagogía, se resalta la necesidad de no solo saber qué enseñar, sino también cómo enseñar, lo cual promueve una reflexión más profunda sobre las estrategias didácticas utilizadas. De igual forma, al considerar la perspectiva sociocultural basada en la teoría de Vygotsky, la adaptación al cambio y las tendencias actuales en la enseñanza de idiomas, como la globalización, la diversidad y el uso de la tecnología, se reconoce la importancia de estar al tanto de los cambios en el entorno educativo y social para poder responder de manera efectiva a las necesidades de los estudiantes.

En conclusión, las investigaciones reseñadas muestran la necesidad de analizar la práctica pedagógica de los docentes antes de implementar acciones de mejora. Igualmente, en lo que concierne a la enseñanza del inglés como lengua extranjera, es fundamental revisar el uso de las TIC, junto con los diferentes recursos didácticos que se utilizan para fomentar el aprendizaje

del idioma extranjero.

Lo anteriormente planteado, en el presente artículo presentamos los resultados del análisis de la práctica pedagógica implementada por docentes de inglés, lengua extranjera, en un entorno urbano, con características rurales, antes de su participación en una comunidad de aprendizaje orientada hacia su mejora. De igual forma, los objetivos específicos del estudio se enfocan en determinar las secuencias didácticas que los docentes implementan en clase, en describir el uso de las TIC en la práctica docente y en caracterizar los recursos didácticos considerados en la planeación por parte de los docentes de inglés que laboran en la comunidad de San Martín de Loba, Bolívar, Colombia.

Método

Para el desarrollo de esta investigación, se asumió el paradigma cualitativo interpretativo, el cual centra su atención en aspectos no observables, pues se basa en la percepción e interpretación de la realidad. De esta manera, se realizó una interpretación de la práctica pedagógica de los docentes de inglés desde una perspectiva fenomenológica, lo que condujo a realizar un análisis y codificación de los datos que se obtuvieron. En este marco, el enfoque seleccionado fue el introspectivo vivencial basado en Padrón (1998:3), donde se concibe el conocimiento como un acto de comprensión.

El método seleccionado es el fenomenológico-hermenéutico, introducido por Edmund Husserl (1859–1938), y se centra en aspectos como la exploración, descripción, interpretación y comprensión del fenómeno en estudio, elaborándose matrices descriptivas textuales con los datos obtenidos, hasta llegara la reducción fenomenológica.

Para la selección de las unidades de análisis se aplicó un muestreo intencional basado en los siguientes criterios de inclusión: docentes activos en una institución educativa oficial del municipio con un mínimo de 5 años de experiencia y docentes con disposición de responder la entrevista. Dichos docentes fueron identificados con el código alfanumérico Doc.1. Doc.2. Doc.3.

Entre las técnicas e instrumentos seleccionados para la recolección de datos, seleccionamos la entrevista semi estructurada, cuyas preguntas fueron las siguientes:

¿Cuáles son las secuencias didácticas que aplica en su práctica pedagógica como docente de inglés, lengua extranjera?

¿Cómo docente de inglés ha utilizado las Tic? Describa y argumente su respuesta.

¿Cuáles son los recursos didácticos utilizados como docente de inglés durante los procesos de enseñanza y aprendizaje?

Para la organización y análisis de datos, se aplicó la epojé y la reducción fenomenológica. La epojé es un término implementado por Husserl (1972), que consiste en llegar sin prejuicios y sin posturas específicas que impidan conocer a fondo la realidad del fenómeno estudiado. Es decir, que el investigador debe tener conciencia de sus posturas personales para que no incidan en el proceso investigativo; porque lo que piense el investigador no puede ser influyente sobre lo que piensen las personas participantes del estudio.

La reducción fenomenológica se refiere a trabajar sobre el fenómeno en estudio para que surja nueva información que permita clarificar el conocimiento. Para esto, se elaboraron matrices descriptivas textuales, destacando el tema generado a partir de las respuestas emitidas por los docentes entrevistados, posteriormente, se elaboraron figuras donde se plantea el tema generado por los docentes, y se finaliza elaborando una matriz relacional donde se configuraron las categorías, subcategorías y propiedades.

Finalmente, se realizó la Triangulación teórica que nos permitió tener una interpretación más completa y comprensiva del objeto de estudio (Aguilar y Barroso, 2015:74). En este caso, la práctica pedagógica de los docentes de inglés de una comunidad urbana con características rurales del departamento de Bolívar, en Colombia.

Síntesis de la esencia de los hallazgos

La organización de los datos recolectados se presenta bajo el análisis de los conceptos de secuencia didáctica, uso de las TIC y recursos didácticos utilizados por los docentes entrevistados.

Secuencia didáctica

En la figura 1 se puede observar que los tres docentes denominan las secuencias didácticas que aplican en su práctica pedagógica de diferentes

maneras. Sin embargo, existe una relación entre las distintas secuencias didácticas presentadas, tal como se muestra en la siguiente imagen que reúne las categorías y subcategorías de los temas generados:

Figura 1: Categorías y Subcategorías.



Fuente: Elaboración propia (2022).

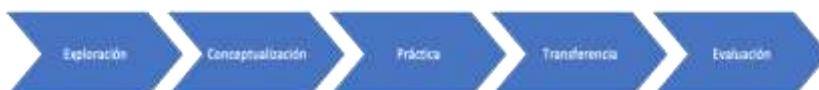
En la figura 1 se puede evidenciar que los docentes 2 y 3 coinciden en que el primer momento de la secuencia didáctica es el momento de exploración el cual se centra en que el estudiante descubra la temática a desarrollar por medio de dinámicas o preguntas problematizadoras y teniendo en cuenta sus conocimientos previos. A su vez, el docente 1 presenta en su primer momento de la secuencia didáctica el inicio, el cual se relaciona con el momento de exploración de los docentes 2 y 3 en la ambientación del tema por medio de ilustraciones. No obstante, es necesario tener presente que el docente 1 incluye en el inicio la conceptualización del tema, aspecto que los docentes 2 y 3 presentan en el segundo momento, el cual denominan estructuración y asegúrate de saber nadar, respectivamente.

Siguiendo el orden que los docentes proponen en sus secuencias didácticas, el momento 2, el docente 1 la denomina desarrollo; allí, realiza ejercicios prácticos para que sean desarrollados por el estudiante. El docente 2 la llama práctica, haciendo referencia a la aplicación de nuevas estrategias para el alcance de los estándares propuestos. El docente 3 la nombra nadador eficiente, proponiendo una apropiación del aprendizaje por parte de los estudiantes. Sin embargo, la apropiación del aprendizaje que propone el docente 3 se encontraría implícita en el momento de transferencia que propone el docente 2, ya que para transferir lo aprendido, es necesario que primero el estudiante se apropie del conocimiento.

Finalmente, los docentes mencionan el cierre de sus clases en el aula. El docente 1 lo denomina conclusión y allí realiza actividades complementarias y talleres prácticos. En contraste, los docentes 2 y 3 lo nombran de diferentes maneras y hacen énfasis en la evaluación formativa.

Continuando con el análisis de las secuencias didácticas aplicadas por los docentes participantes de este estudio, a manera de síntesis y tratando de integrar los conceptos mencionados, las secuencias didácticas que los docentes de inglés están aplicando en el aula incluyen: exploración, conceptualización, práctica, transferencia y evaluación.

Figura 2: Síntesis Secuencias Didácticas



Fuente: Elaboración propia (2022).

Con base en las respuestas emitidas por los docentes entrevistados y la fundamentación teórica de los autores citados, destacan los siguientes aspectos que hacen referencia a los cambios que deben incorporar los docentes en sus secuencias didácticas, para mejorar la práctica de la enseñanza del inglés. Al respecto, González y Ramírez (2022), manifiestan la inclusión de las habilidades socioemocionales en el currículo porque potencian la práctica docente, ya que las emociones juegan un papel fundamental en los procesos de enseñanza y aprendizaje del inglés como lengua extranjera.

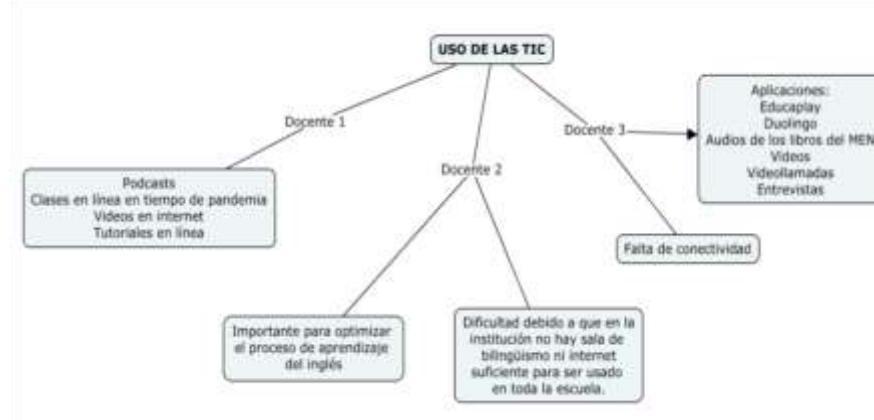
Moreira (2012:2), Mojica y Velandia (2015:48), coinciden en que las secuencias didácticas deben enfocarse hacia un aprendizaje significativo que permita conectar los nuevos conocimientos con los saberes previos de los estudiantes. A su vez, Johnson y Golombok (2020), sugieren que los docentes actualicen sus prácticas pedagógicas, desarrollando clases más dinámicas, flexibles, centradas en el estudiante y que permitan una adaptación al cambio teniendo en cuenta que el mundo se encuentra en constante evolución; de igual forma, autores como Collante Rivero y Monterrosa Chamorro (2023), Nugroho y Mutiaraningrum (2020) y Duan, Jia y Chen (2022), hacen énfasis en la inclusión de las TIC como herramienta pedagógica para facilitar el aprendizaje del inglés como idioma extranjero.

Siguiendo el orden de ideas del párrafo anterior, Moreira (2012:2), menciona un aspecto que no fue mencionado por los entrevistados y consiste

en que las secuencias didácticas pueden estimular la investigación aplicada en la enseñanza, haciendo referencia a la investigación que se genera y se desarrolla desde la cotidianidad de la práctica pedagógica.

Ahora bien, con el objeto de seguir contribuyendo a la mejora de la práctica pedagógica de los docentes de inglés, García-Chamorro y Rosado-Mendinueta (2021), sugieren una aproximación más completa y contextualizada de la práctica pedagógica docente, reconociendo su complejidad. En este sentido, resaltan la importancia de reconocer los aspectos visibles, que incluyen las interacciones en el salón de clases, el uso del material didáctico, el ambiente de aprendizaje, el tipo de evaluación, entre otros, y los ocultos, como las creencias, valores personales, toma de decisiones, identidad, ideologías, valores morales y éticos, entre otros aspectos que interactúan de manera compleja y afectan los procesos de enseñanza y aprendizaje porque influyen en cómo los docentes aprenden y cómo se desempeñan en el aula. Al comprender cómo dichos aspectos interactúan, se puede ayudar a formar docentes más reflexivos, críticos y capaces de adaptarse a los desafíos de la enseñanza en el siglo XXI.

Figura 3. Uso de las TIC



Fuente: Elaboración propia (2022).

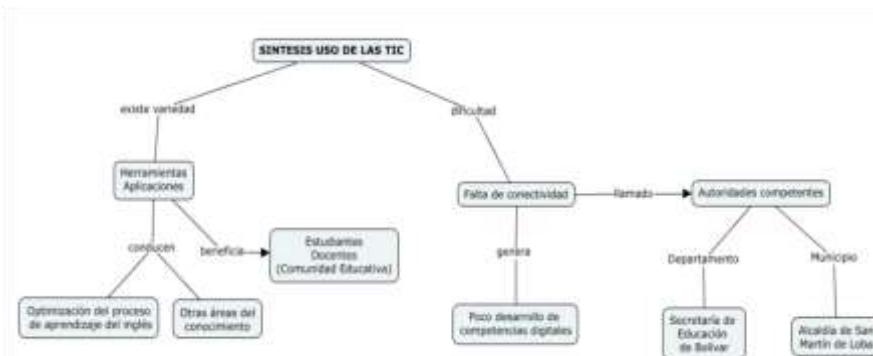
En la figura 4 se evidencia que efectivamente los docentes 1 y 3 hacen uso de las TIC en su práctica pedagógica y que existe una variedad de aplicaciones y herramientas que facilitan el proceso del aprendizaje del inglés; en contraste, el docente 2 presenta dificultades para el uso de las TIC en su práctica pedagógica, pero hace referencia a la importancia de su uso

para optimizar el proceso de aprendizaje. Otro aspecto que mencionan dos docentes es la falta de conectividad en las instituciones donde laboran, lo que afecta el proceso de enseñanza, no sólo del inglés, sino de todas las áreas del conocimiento. En efecto, esta falta de conectividad limita las posibilidades que tienen estudiantes y docentes para fortalecer sus procesos de formación, estar a la vanguardia de los avances tecnológicos desde procesos desarrollados en la escuela y el descubrimiento de nuevos conocimientos y aplicaciones, pues tal como lo señalan Ayala y González (2015:28), las TIC permiten crear, almacenar, intercambiar y procesar información en sus diversas formas, las cuales incluyen datos, conversaciones de voz, imágenes fijas o en movimiento, presentación multimedia, entre otras, todas valiosas herramientas en el aprendizaje de una lengua extranjera.

De igual forma, en relación con las herramientas tecnológicas, los docentes entrevistados reconocen la importancia del uso de las TIC para optimizar el aprendizaje del inglés, muy a pesar de la falta de conectividad en las instituciones, mencionada por dos de ellos. En este sentido, dos docentes mencionan que usan los podcasts, videos en internet, tutoriales en línea, aplicaciones como Educaplay, Duolingo, audios de los libros del MEN, video llamadas y entrevistas.

De manera que, el análisis del uso de las TIC por parte de los docentes participantes se sintetiza en dos premisas: la primera, se refiere a la existencia de una variedad de herramientas y aplicaciones que contribuyen a la optimización de los procesos de enseñanza y aprendizaje del inglés y de las demás áreas del conocimiento. No obstante, la segunda premisa hace referencia a la falta de conectividad en las instituciones donde laboran los docentes entrevistados. Esto indica que la población de estudiantes atendida por estos docentes no está desarrollando sus competencias digitales de la mejor manera, ya que las instituciones carecen de internet, o el que tienen es deficiente para la cantidad de usuarios. Esto implica hacer un llamado a las autoridades competentes, en este caso a la Secretaría de Educación Departamental y a la Alcaldía de San Martín de Loba (Bolívar), para que realicen las gestiones necesarias, de manera que brinden a la comunidad educativa oportunidades de aprendizaje por medio de la tecnología. La figura 5, sintetiza los aspectos mencionados.

Figura 4: Síntesis uso de las TIC



Fuente: Elaboración propia (2022).

Por otra parte, se puede decir que los docentes 1 y 3 hacen uso de las *TIC eminentemente transmisivas*, las cuales hacen referencia a demostradores de procesos o productos, tutoriales para apropiación y afianzamiento de contenidos. Además, también hacen uso de las *TIC eminentemente interactivas*, las cuales incluyen los sistemas de mensajería electrónica y los video o audio conferencia, entre otros. En cuanto a eso, los docentes 2 y 3 mencionan el uso del WhatsApp, el cual permitiría la comunicación con fines de aprendizaje por medio de los chats y los videos llamadas.

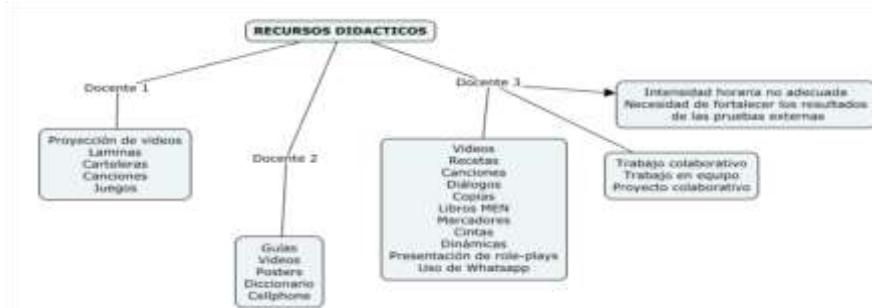
Paralelo a esta explicación, el docente 3 menciona la creación de videos, realización de video llamadas y entrevistas en líneas que muestran cómo las TIC pueden constituirse en un recurso importante para la enseñanza del inglés, lengua extranjera, siempre y cuando, haya la disponibilidad del internet en las aulas de clase.

Finalmente, Sánchez (2008:157), considera que las TIC “no son neutras, positivas o negativas; son simplemente lo que el usuario haga de ellas”. Al respecto, se puede mencionar que desde el contexto de la enseñanza es importante generar en el estudiante el buen uso de las TIC, que sea consciente de la importancia que éstas representan para su desarrollo personal y profesional. Además, el conocimiento de las distintas maneras en la que una persona puede ser seriamente afectada si son utilizadas de manera indebida.

En relación con los otros recursos didácticos utilizados por los docentes de inglés durante los procesos de enseñanza y aprendizaje, los docentes entrevistados mencionaron la proyección de videos, láminas, carteleras, canciones, juegos, guías, videos, posters, diccionario, teléfono, diálogos, recetas, uso de WhatsApp, presentación de role-plays, trabajo colaborativo, trabajo en equipo y proyectos colaborativos. Asimismo, uno de los docentes entrevista-

dos hizo referencia a la intensidad horaria del inglés en la institución, siendo esta no adecuada para las necesidades bilingües de los estudiantes. Además, él mismo mencionó la necesidad de fortalecer los resultados de las pruebas externas. La figura 6, muestra los temas generados.

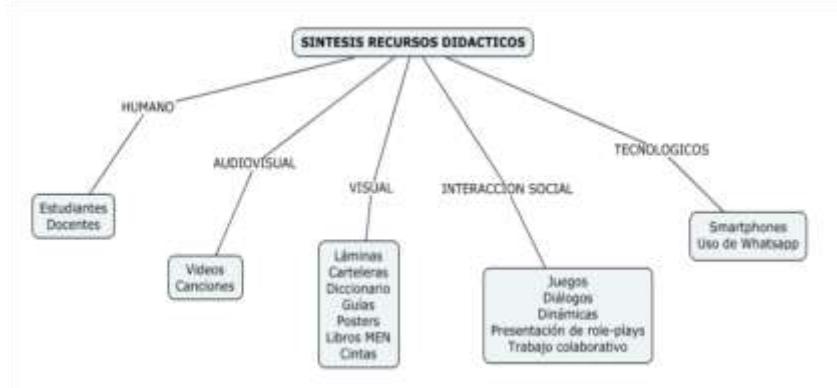
Figura 5: Recursos didácticos



Fuente: Elaboración propia (2022).

En síntesis, los temas generados con respecto a los recursos didácticos que los docentes entrevistados utilizan en los procesos de enseñanza y aprendizaje se pueden agrupar de la siguiente manera. Ver figura 6.

Figura 6: Síntesis recursos didácticos



Fuente: Elaboración propia (2022).

En lo que concierne a las dificultades que vivencian los maestros de inglés que laboran en zonas rurales de Colombia, Monroy-Ramírez y Patiño-

Agudelo (2022), hacen referencia a la falta de capacitación docente, metodologías de enseñanza inadecuadas, escasez de material pedagógico, acceso limitado a la tecnología y diseño de políticas públicas deficientes. Estas dificultades, aunque se refieren específicamente a docentes que laboran en zonas rurales de Colombia, no están lejos de lo que vivencian los docentes de inglés en entornos urbanos con características rurales como San Martín de Loba. En consecuencia, se hace necesario realizar esfuerzos considerables para mejorar la calidad de la enseñanza del inglés en contextos de vulnerabilidad. Según Monroy-Ramírez y Patiño-Agudelo (2022), para que se pueda brindar una calidad educativa en dichos contextos, es necesario implementar políticas públicas más efectivas, mejorar la capacitación docente, implementar metodologías de enseñanza más adecuadas y promover un mayor acceso a tecnología y recursos.

Al respecto, Niebles-Thevening, Bailey y Rosado (2022), sugieren mejorar la evaluación de la práctica docente en Colombia, promoviendo la reflexión crítica y el desarrollo personal entre los docentes. En otras palabras, los autores proponen que el docente pueda reflexionar de forma crítica sobre sus prácticas pedagógicas; lo que incluiría analizar sus procesos de toma de decisiones, sus interacciones con los estudiantes y el ambiente de aprendizaje que se genera en el aula. Conjuntamente, los autores proponen explorar el modelo *Saber, Analizar, Reconocer, Hacer y Ver* de Kumaravadivelu (2012), como herramienta para la evaluación de los docentes. Este modelo abarca diversos aspectos de la práctica docente, que incluye el dominio de conocimientos, el análisis de situaciones de enseñanza, la habilidad para identificar áreas de mejora, la implementación de estrategias pedagógicas y la reflexión personal sobre la efectividad de su enseñanza.

En conclusión, luego de un análisis riguroso de las categorías y subcategorías generadas en este estudio, se pudo identificar los cambios en las secuencias didácticas que deberían introducir los docentes de San Martín de Loba para mejorar su práctica pedagógica, incluyendo el uso de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones y delos recursos didácticos. Estos son: la inclusión de las habilidades socioemocionales en el currículo, la consideración de un aprendizaje significativo que permita conectar los nuevos conocimientos con los saberes previos de los estudiantes, la actualización de las prácticas pedagógicas, la inclusión de las TIC y la estimulación de la investigación aplicada en la enseñanza.

En este sentido, y siguiendo a Ripoll-Rivaldo (2021) con los docentes participantes en el estudio se conformará una comunidad de aprendizaje, donde se integrarán la reflexión sobre la práctica pedagógica y el conocimiento teórico necesario para optimizar los procesos de enseñanza y aprendizaje. En este orden de ideas, García-Chamorro y Rosado-Mendinueta (2021), manifiestan que es fundamental reconocer la complejidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje, ya que no sólo influyen los aspectos visibles, como las interacciones en el aula o el material didáctico, sino también los invisibles, como las creencias y valores de los docentes. Comprender esta interacción permite formar profesionales más reflexivos y capaces de enfrentar los desafíos educativos del siglo XXI.

Así mismo, de acuerdo con los aportes de García-Chamorro y Rosado-Mendinueta (2021), la comunidad de aprendizaje que se va a conformar con los docentes debería considerar el conocimiento del contexto en el que se desarrolla la enseñanza del inglés, reflexionando sobre factores como la región, la cultura local, las políticas educativas y las características de los estudiantes, dado que estos aspectos impactan directamente en las prácticas pedagógicas. Así mismo, los miembros de la comunidad de aprendizaje deben ser capaces de reflexionar sobre sus propias prácticas, para identificar fortalezas y debilidades e implementar estrategias pedagógicas innovadoras, con el uso de las TIC. En resumen, el enfoque propuesto por Chamorro y Rosado-Mendinueta (2021), invita a concebir las comunidades de aprendizaje como espacios complejos y dinámicos donde se entrelazan múltiples factores que influyen en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Al reconocer esta complejidad y al fomentar la reflexión y la colaboración, se pueden crear comunidades de aprendizaje más efectivas para la enseñanza del inglés.

Por último, pero no menos importante, el modelo *Saber, Analizar, Reconocer, Hacer y Ver* de Kumaravadivelu (2012), también tiene ciertas implicaciones para la comunidad de aprendizaje en pro de la mejora de la enseñanza del inglés; por ejemplo, las comunidades de aprendizaje pueden proporcionar un espacio para que los docentes compartan experiencias, conocimientos y recursos, lo que facilita el análisis de situaciones de enseñanza y la identificación de buenas prácticas. En efecto, al compartir experiencias y conocimientos, los docentes pueden identificar áreas de mejora en su propia práctica y desarrollar nuevas habilidades; al trabajar en colaboración y reflexionar sobre sus prácticas, los docentes pueden mejorar significativamente la calidad de la enseñanza del inglés y, por ende, los resultados de sus estudiantes.

Referencias bibliográficas

- Aguilar Gaviria, Sonia y Barroso Osuna, Julio (2015). **La triangulación de datos como estrategia en investigación educativa.** Disponible en: <https://core.ac.uk/download/pdf/51407836.pdf>.
- Arrieta, Xiomara y Montilla, Lissette (2015). Secuencia didáctica para el aprendizaje significativo del análisis volumétrico. *Omnia* [en línea]. 2015, 21(1), 66-79[fecha de Consulta 28 de Septiembre de 2022]. ISSN: 1315-8856. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.-o?id=73742121006>.
- Ayala Niquén, Evelyn Elizabeth y González Sánchez, Santiago Raúl (2015). **Tecnologías de la Información y la Comunicación.** Universidad Inca Garcilaso de la Vega. Disponible en <http://repositorio.uigv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.11818/1189/Libro%20TIC%20%282%29-1-76%20%281%29.pdf?sequence=1&isAllowed>.
- Bacus, Remedios (2021). **Teachers' Beliefs, Praxes, and Post-method Pedagogy in English Language Teaching.** *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research.* Disponible en: <https://doi.org/10.26803/IJLTER.20.1.5>.
- Bastola, Ganesh (2022). **Use of English Teachers' Pedagogical Capital in the Classroom.** Curriculum Development Journal. Disponible en: <https://doi.org/10.3126/cdj.v30i44.54974>.
- Collante Rivero, Francisco y Monterrosa Chamorro, Ailín (2023). **Mediación de las TIC para el fortalecimiento de la enseñanza práctica interdisciplinaria entre las asignaturas de Física e inglés** (Doctoral dissertation, Corporación Universidad de la Costa). Disponible en: <https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/43416>.
- Duan, Guoxiang Jia, Linlin y Chen, Hui (2022). The role of English as a foreign language teachers' technological pedagogical content knowledge on English as a foreign language students' achievement. **Frontiers in Psychology**, 13, 946081. Disponible en: <https://www.frontiersin.org/journals/psychology/articles/10.3389/fpsyg.2022.946081/full>
- García-Chamorro, Martha y Rosado-Mendinueta, Nayibe (2021). Embracing conceptualizations of English language teacher education from a complexity perspective. **Profile Issues in Teachers Professional Development**, 23(2), 281-295. Disponible en: <http://www.scielo.org.co/>

- scielo-.php?pid=S1657-07902021000200281&script=sci_arttext&-tlang=en.
- González, Katerine y Benítez, María Y (2022). Incidencia de la transformación de la práctica pedagógica en el desarrollo de la oralidad en inglés, en los estudiantes de un aula de procesos básicos. **Infancias Imágenes**, 21 (1), 99-111. Disponible en: <https://revistas.udistrital.edu.co/index.php/infancias/article/view/20768/19062>.
- González, Ddeycy y Ramírez, Diego (2022). **Diseño de una secuencia didáctica en inglés para docentes de colegios públicos: una mirada reflexiva desde el currículo y la emocionalidad**. Disponible en: https://repository.icesi.edu.co/biblioteca_digital/bitstream/10906/98826/1/T02476.pdf.
- Gupta, Abha (2019). Principles and Practices of Teaching English Language Learners. **International Education Studies**. Disponible en: <https://doi.org/10.5539/IES.V12N7P49>.
- Jan, Anbareen., Samuel, Moses y Shafiq, Ali (2020). Pedagogical practices of languages other than English teachers: A case study of a Malaysian private university. **Malaysian Journal of Learning and Instruction**, 17(1), 77-99. Disponible en: <https://e-journal.uum.edu.my/index.php/mjli/article/view/mjli2020.17.1.4/2413>.
- Johnson, Karen y Golombok, Paula (2020). Informing and transforming language teacher education pedagogy. **Language Teaching Research**, 24 (1), 116-127. Disponible en: <https://journals.sagepub.com/doi/epub/10.1177/1362168818777539>.
- Kumaravadivelu, Bala (2012). **Language teacher education for a global society: A modular model for knowing, analyzing, recognizing, doing, and seeing**. Routledge. Disponible en: <https://core.ac.uk/download-/pdf/275932744.pdf>.
- Lucero, Edgar., Gamboa-González, Ángela y Cuervo-Alzate, Lady (2024). The Conception of Student-Teachers and the Pedagogical Practicum in the Colombian ELT Field. **Profile Issues in Teachers Professional Development**, 26 (1), 169-184.
- Mojica Valenzuela, Guillermo y Velandia Rodríguez, Edelmira (2015). **La secuencia didáctica como estrategia para mejorar los procesos de escritura de los estudiantes de ciclo dos del colegio Montebello institución educativa distrital**, sede "b" de la ciudad de Bogotá D.C. Disponible en: <https://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/>

- 10901/8345/TRABAJO%20DE%20INVESTIGACION%201ra.%20pa rte%20junio%2020.pdf?sequence=1&isAllowed=y.
- Moreira, Marco Antonio (2012). **Unidades de enseñanza potencialmente significativas** –UEPS. Disponible en: <http://www.if.ufrgs.br/~moreira-/UEPSesp.pdf>.
- Monroy-Ramírez, Óscar y Patiño-Agudelo, Samuel (2022). La práctica pedagógica del inglés en la educación rural. Un análisis de política pública y metodologías de enseñanza1. **Revista Electrónica en Educación y Pedagogía**, 6 (11), 83-101.
- Niebles-Thevening, Indira; Bailey, Angela y Rosado, Nayibe (2022). Evaluating Teachers' Practices Beyond Content and Procedural Knowledge in a Colombian Context. **Profile Issues in Teachers Professional Development**, 24 (2), 99-115. Disponible en: http://www.scielo.org.co/scielo-.php?pid=S1657-07902022000200099&script=sci_arttext.
- Nugroho, Arif y Mutiaraningrum, Ira (2020). EFL teachers beliefs and practices about digital learning of English. **EduLite: Journal of English Education, Literature and Culture**, 5(2), 304-321. Disponible en: <https://jurnal.unissula.ac.id/index.php/edulite/article/view/8517/4383>.
- Padrón G, José (1998). **La estructura de los procesos de investigación**. Disponible en: http://padron.entretemas.com.ve/Estr_Proc_Inv.htm.
- Piaget, Jean (1981). Psicología y pedagogía. Disponible en: <https://www.uv.mx/rmipe/files/2017/02/Psicologia-y-Pedagogia.PDF>.
- Ramos, Laura (2021). **Proyectos Colaborativos mediados por tecnologías en la enseñanza del idioma inglés** (Bachelor'sthesis). Disponible en: <https://repositorio.21.edu.ar/bitstream/handle/ues21/21073/TFG%20Ramos%2C%20Laura%20Pamela%20-%20Pame%20Ramos.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.
- Ripoll-Rivaldo, María (2021). Prácticas pedagógicas en la formación docente: desde el eje didáctico. **Telos**, 23(2), 286-304. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99366775006>.
- Sánchez Duarte, Esmeralda (2008). Las tecnologías de información y comunicación (TIC) desde una perspectiva social. **Revista electrónica educare**, 12, 155-162. Disponible en: <https://www.redalyc.org-/pdf/1941/-194114584020.pdf>.

Sharma, Bal y Sievers, Mikayla (2022). Developing teacher awareness and action plans for teaching English as an international language. **Language Awareness**, 32, 153 - 168. Disponible en: <https://doi.org/10.1080/-09658416.2022.2033757>.

Tobón, Sergio; Prieto, Julio y Fraile, Juan (2010). **Secuencias didácticas: aprendizaje y evaluación de competencias** (Vol. 1, p. 216). México: Pearson educación. Disponible en: <https://hacedr.wordpress.-com/wp-content/uploads/2015/01/libro-tobon-secuencias-didc3a1cti-cas-aprendizaje-y-evaluacion-de-competencias.pdf>.

Omnia Año 31, No. 1 (enero-junio, 2025) pp. 269 - 291
Universidad del Zulia. e-ISSN: 2477-9474
Depósito legal ppi201502ZU4664

Investigación cuantitativa y cualitativa desde la perspectiva de docentes universitarios

Mineira Finol, Roselia Morillo** y Hermelinda Camacho****

Resumen

En la línea de temporalidad, el ser humano como ser racional, y sus órganos sensoriales, ego se ha centrado en aportar respuestas a las diversas interrogantes que van surgiendo de la interacción con los otros seres humanos, con la naturaleza y su propio pensamiento. El objetivo de la investigación se centró en analizar la definición, características de investigación cuantitativa y cualitativa desde la perspectiva de docentes universitarios. Teóricamente se fundamentó los siguientes autores: Hernández Sampieri, et al (2014), Ríos Ramírez (2017), Corona Lisboa (2018), Espinoza Freire (2020) entre otros. Metodológicamente se asumió el paradigma cualitativo-interpretativo asociado a la cosmovisión, creencias, valores de las investigadoras. Para el desarrollo de la investigación fueron seleccionados seis (6) docentes universitarios, considerados informantes claves, dicha selección se realizó utilizando un muestreo intencional soportado en criterios de inclusión: experiencia en investigación, accesibilidad por parte de la investigadora a dichos informantes y disposición de la para responder la entrevista semi estructurada conformada por dos preguntas. En función de las respuestas apor tadas por los docentes universitarios entrevistados quienes definen la investigación cuantitativa: Enfoque, paradigma, proceso, herramientas y métodos para obtener datos numéricos y medibles con la relación causal de variables.

Palabras claves: Investigación cuantitativa, cualitativa, docentes universitarios.

* Doctora en Educación. Profesora titular de la Facultad de Humanidades y Educación. Universidad del Zulia. Venezuela. mineirafinoldefranco@gmail.com

** Doctora en Ciencias Humanas. Profesora titular de la Facultad de Humanidades y Educación. Universidad del Zulia. Venezuela. roselialmorillo@yahoo.com

*** Doctora en Investigación. Profesora titular de la Facultad de Humanidades y Educación. Universidad del Zulia. Venezuela. hermelindacamacho@gmail.com.

Recibido: 12/02/25

• **Aceptado:** 23/04/25

Quantitative and qualitative research from the perspective of university teachers

Abstract

In the line of temporality, the human being as a rational being, and his sensory organs, ego has focused on providing answers to the various questions that arise from the interaction with other human beings, with nature and his own thought. The objective of the research was focused on analyzing the definition, characteristics of quantitative and qualitative research from the perspective of university professors. Theoretically, it was based on the position of the following authors: Hernández Sampieri et al (2014), Ríos Ramírez (2017), Corona Lisboa (2018), Espinoza Freire (2020) among others. Methodologically, the qualitative-interpretative paradigm associated with the worldview, beliefs, and values of the researchers was assumed. For the development of the research, six (6) university professors were selected, considered key informants, this selection was made using an intentional sampling supported by inclusion criteria: research experience, accessibility by the researcher to these key informants and willingness of the informants to answer the semi-structured interview made up of two questions. Based on the answers provided by the interviewed university professors who define the quantitative research. Approach, paradigm, process, tools and methods to obtain numerical and measurable data with the causal relationship of variables.

Keywords: Quantitative and qualitative research, university professors.

Introducción

El proceso de investigación científica implica, que cualquier argumentación teórica y práctica tiene que complementarse, con la referencia concreta de una realidad, de un contexto específico donde interactúan diversidad de componentes haciéndolo complejo. En esa instancia de confrontación destacan ciertos componentes estructurales, tales como: sujeto, objeto, método, y las condiciones para su realización.

El sujeto cognosciente dependiendo del paradigma que asuma tendrá una visión ontológica, axiológica y epistemológica generando diversas rutas o vías de acceso al conocimiento científico, Duhalde (1999), expresa que es necesario la interrogación; el sujeto cognosciente es irreemplazable en la in-

vestigación, puesto que es él quien pregunta al objeto, lo define, describe en un tiempo y espacio siguiendo su estilo de pensamiento, sus creencias y percepciones acerca de los hechos, fenómenos o situaciones que observa.

Por lo tanto, el sujeto y el objeto están en constante desarrollo y transformación, el conocimiento no es estático. Entre las etapas del proceso de investigación concretizadas en un proyecto destacan: Etapa Empírica, Teórica, Metodológica y Operativa-administrativa; esta última será sustituida en la elaboración del Informe de Investigación por una etapa de análisis e interpretación de resultados. Cada una de estas etapas comprende, a su vez, de una serie de elementos integrados en función de la temática abordada por el investigador coadyuvando a brindar respuestas al problema, objetivos, aportando solución.

Para la formulación de preguntas de investigación existen diversos escenarios en los que se pueden localizar buenas preguntas, entre estos se encuentran: observando, experiencias de prácticas pedagógicas, consultando diferentes bibliografías, intercambiando ideas con expertos en el temático objeto de investigación, asistiendo a eventos científicos.

En este sentido cabe destacar que para elaborar las preguntas de investigación, quien investiga realiza la selección del tema en una determinada área de conocimiento, la idea surge del interés que tiene el investigador por descubrir nueva información, relacionada con el campo de su interés. Una pregunta se identifica revisando la literatura relacionada con el tema que interesa, verificando si hay estudios previos afines con el tema, analizando sistemáticamente estudios en los centros de investigación, leyendo con sentido crítico, y evitando información que no tengan validez.

Bajos estos parámetros y con una visión focalizada cabe destacar definición, características de investigación cuantitativa y cualitativa desde la perspectiva de docentes universitarios, desde la postura de diversos autores de amplia trayectoria académica-investigativa en diversas áreas del saber.

Investigación cuantitativa

Hernández Sampieri, et al (2014:4), expresan que “Enfoque cuantitativo utiliza la recolección de datos para probar hipótesis con base en la medición numérica y el análisis estadístico, con el fin establecer pautas de comportamiento y probar teorías”.

“los estudios cuantitativos plantean relaciones entre variables con la finalidad de arribar a proposiciones precisas y hacer recomendaciones específicas. Por ejemplo, en su investigación, Rogers y Waisanen (1969), proponen que, en las sociedades rurales, la comunicación interpersonal es más eficaz que la comunicación de los medios de masas. Se espera que, en los estudios cuantitativos, los investigadores elaboren un reporte con sus resultados y ofrezcan recomendaciones aplicables a una población más amplia, las cuales servirán para la solución de problemas o la toma de decisiones. El alcance final de los estudios cualitativos muchas veces consiste en comprender un fenómeno complejo. El acento no está en medir las variables del fenómeno, sino en entenderlo” Hernández Sampieri, et al (2014:18).

Para el desarrollo de la investigación cuantitativa, Ríos Ramírez (2017: 29), considera un procedimiento:

“Mediante el cual el investigador convierte la idea de investigación o el tema delimitado, a una conceptualización y redacción formal, para hacer entender de manera precisa el problema elegido para investigar. Por lo general no está fundamentada por teorías; sin embargo, pueden presentarse referencias teóricas comprender alguna observación. Su redacción debe ser en modo impersonal. Requiere presentar una selección descriptiva, analítica, objetiva, crítica y demostrable con mención de fuentes verificables de los datos más relevantes o significativos, relacionados con el objeto de estudio, o con la supuesta variable independiente como con la variable dependiente, en caso de que existan ambas, ya que algunas investigaciones pueden contar únicamente con una variable.”

Refiere el autor que:

“Existen elementos o partes que conforman la descripción del problema, las que sirven para expresar el problema a investigar o realizar el diagnóstico de la situación problemática. Estos elementos no deben escribirse con título propio, pero deben estar implícitos en su redacción, con ello permitirán demostrar de manera más contundente qué se quiere investigar: • Tema; se refiere al objeto de estudio en sí. Ejemplo, sobre problemas de aprendizaje, se puede estudiar exclusivamente lo referido a

técnicas de estudio, materiales educativos, apoyo tecnológico, aulas virtuales etc. • Espacio; es la localización del lugar donde se produce y desarrolla el trabajo de investigación. Ejemplo: si el estudio se refiere a violencia juvenil, puede referirse a un país, región, departamento, ciudad, etc. • Tiempo; determina el momento histórico en que se investiga el objeto de estudio, puede ser presente, futuro y hasta el pasado. Ejemplo: Perspectiva de oferta universitaria para el año 2010. • Población; menciona las unidades de análisis, para los cuales será válida la información obtenida en la investigación. Ejemplo: El total de médicos ginecólogos que trabajan en los centros de salud públicos de Loreto. • Síntomas; expresa la forma cómo se manifiesta el problema. Son indicadores, signos o señales de una situación problemática. Ejemplo: Se sabe que hay problemas embarazo precoz, porque cada año aumenta la población de púberes embarazadas. • Origen: expresa aquello que se considera antecedente de los síntomas observados; Debe ser redactado, no como algo determinante, sino como aquello que es probable. Su presencia puede ser opcional, dependiendo de la característica del estudio. Ejemplo: El nivel de calidad de vida ha disminuido porque al parecer existen deficiencias en la capacidad adquisitiva. • Consecuencia; son los efectos de la situación problemática. Las consideraciones son semejantes al origen” Ríos Ramírez (2017: 30).

Como complemento de lo antes mencionado en la investigación cuantitativa Tamayo y Tamayo (2003: 24), plantea que:

“La teoría y la aplicación de la ciencia nos plantean la necesidad de la epistemología para una mejor interpretación de la realidad y una integración de las distintas disciplinas científicas. Epistemología significa ciencia o teoría de la ciencia; según Aristóteles, es ciencia, y tiene por objeto conocer las cosas en su esencia y en sus causas; viene de la palabra griega episteme. El enfoque actual de la epistemología la sitúa como la teoría del conocimiento científico, y se caracteriza por su método, el cual nos lleva a plantearnos problemas científicos y de investigación, a formular hipótesis y el conocimiento científico mecanismos para su verificación, razón por la cual podemos decir que la epistemología de la ciencia es el método científico. La epistemología presenta el conocimiento como el producto de la interacción del hombre con su medio, conocimiento que

implica un proceso crítico mediante el cual el hombre va organizando el saber hasta llegar a sistematizarlo, como en el caso del conocimiento científico.”

Identificado el tema a investigar y la redacción del posible título del estudio o del proyecto según fuere el caso, se inicia el planteamiento del problema. Pero cabe preguntar ¿Qué es un Problema? un problema indica la existencia de una necesidad, algo no funciona, o simplemente se desea conocer el hecho, fenómeno o situación para estudiarlo en su justa dimensión, abordada por el sujeto investigador con la finalidad de solucionar un problema o fenómeno de estudio en determinado escenario histórico-social, tiempo y espacio.

En la etapa denominada planteamiento del problema, o también descripción o situación inicial dependiendo del paradigma, enfoque epistemológico asumido por el sujeto investigador, este describe los hechos, eventos, fenómenos objeto de investigación en términos concretos y explícitos. Para plantear el problema de investigación desde el paradigma cuantitativo, el sujeto investigador a partir de la observación y detección de la situación problemática debe hacer referencia a los síntomas, posibles causas que generan dicha problemática, consecuencias, pronósticos, y el respectivo control del pronóstico.

Investigación cualitativa

Corona Lisboa (2018:75), define la investigación cualitativa:

“Es un paradigma emergente que sustenta su visión epistemológica y metodológica en las experiencias subjetivas e intersubjetivas de los sujetos, cuya práctica se orienta hacia la sociedad construida por el hombre, donde interactúan las versiones y opiniones del ser pensante, respecto a los hechos y fenómenos de estudio, para construir la realidad de manera cooperativa y dinámica”.

Espinoza Freire (2020: 105), considera que las investigaciones cualitativas:

“Se caracterizan por el significado que el investigador le confiere al fenómeno estudiado. Según Espinoza y Toscano (2015), es cierto que todo suceso puede tener diversas explicaciones, pero desde la perspectiva de este paradigma, todo acontecimiento se convierte en un hecho singular desde la subjeti-

vidad del investigador; de ahí, la necesidad del rigor científico en la reconstrucción del fenómeno objeto de estudio, velando por el cumplimiento de las normas y reglas científicas para que el resultado sea válido y fiel, apegado lo más posible a la verdad. El rigor científico se materializa en gran medida en el manejo acertado que se haga de la información, que transcurre por diferentes momentos: planificación, recolección, procesamiento y análisis, contribuyendo así a la garantía de la calidad de los datos, su representatividad, fiabilidad y validez; lo cual demanda del investigador el dominio de cada uno de los diferentes métodos, técnicas y procedimientos existentes para el registro, procesamiento y análisis de los datos de las diversas metodologías empleadas en los procesos investigativos cualitativos; es él quien determina la calidad de la información y la cantidad de datos necesarios para la construcción creativa de las matrices de procesamiento”.

A continuación se sistematiza otros aspectos relevantes de la investigación cualitativa: Del Canto (2012: 197).

“la Investigación Cualitativa a través de sus diferentes métodos, se concibe como un paradigma válido para obtener conocimiento, ya que le permitirá al investigador sumergirse y tener una visión real de la realidad. Por otra parte se destaca que será el individuo el actor principal de la investigación, basada en las acciones y circunstancias de su realidad social, que se traducirán en datos que serán analizados, reflexionados, e interpretados por el investigador para poder estudiar un fenómeno determinado, de manera de generar un proceso de interpretación y teorización que le permitirá plantear su propio discurso orientado por sus preceptos para complementar o ir más allá de lo dicho por otros autores sobre un tema estudiado y buscando romper paradigmas”.

Es esencial resaltar lo indicado por Torres Carrillo (2012:102), la investigación cualitativa “aborda a profundidad experiencias, interacciones, creencias y pensamientos presentes en una situación específica y la manera como son expresadas -por vía del lenguaje- por los actores involucrados”.

La investigación cualitativa se centra en describir, interpretar y comprender las múltiples interacciones y significados de los individuos y/o grupos en un escenario determinado por lo tanto es la construcción, producción del conocimiento científico desde la experiencia, vivencia de los actores so-

ciales en un contexto histórico, social y cultural, cuya realidad es dinámica, cambiante.

El objetivo de la investigación se centró en analizar la definición, características de investigación cuantitativa y cualitativa desde la perspectiva de docentes universitarios.

Metodología

Para el desarrollo de la investigación titulada: “Investigación cuantitativa y cualitativa desde la perspectiva de docentes universitarios” se asumió el paradigma cualitativo-interpretativo asociado a la cosmovisión, creencias, valores de las investigadoras. Para el desarrollo de la investigación fueron seleccionados seis (6) docentes universitarios, considerados informantes claves, dicha selección se realizó utilizando un muestreo intencional soportado en criterios de inclusión: experiencia en investigación, accesibilidad por parte de la investigadora a dichos informantes claves y disposición de los informantes para responder la entrevista semiestructurada conformada por dos preguntas.

Las respuestas emitidas por los informantes claves fueron transcritas textualmente en donde se generaron conceptos correspondientes a la definición de investigación cuantitativa y cualitativa, características. Dichos conceptos se identificaron resaltando la idea principal en correspondencia con las dos preguntas efectuadas. Los informantes se identificaron con el código alfanumérico: Doc. 1, 2, 3, 4, 5 y 6.

Resultados de investigación

Se organizó los resultados en dos cuadros donde se destaca los conceptos derivados desde la perspectiva de los docentes universitarios entrevistados.

A continuación, se presentan los cuadros 1, 2, Matriz Descriptiva Textual.

Cuadro 1. Matriz descriptiva textual 1

Pregunta 1: ¿Desde su perspectiva como investigador (a) defina la investigación Cuantitativa y Cualitativa?

Informantes claves	Descripción textual	Concepto generado
Doc.1	<p>Investigación Cuantitativa: “se enfoca en obtener datos numéricos y medibles para analizar y examinar las relaciones causales entre variables. Su objetivo es establecer patrones y regularidades a través de la lógica y la estadística”</p> <p>Investigación Cualitativa: “investigación cualitativa es un proceso flexible, requieren de una cuidadosa planificación y ejecución por parte del investigador. Es necesario estar atento a las particularidades de cada etapa del proceso, así como a los posibles sesgos que puedan surgir durante la recolección y análisis de datos. La reflexión constante sobre el método utilizado y la revisión crítica de los resultados son aspectos esenciales para garantizar la rigurosidad y validez de la investigación”</p>	<p>Investigación Cuantitativa: Enfoque para obtener datos numéricos y medibles con la relación causales de variables</p> <p>Investigación Cualitativa: Proceso flexible, planificación y ejecución por parte de quien investiga, reflexión sobre el método seleccionado y revisión crítica de los resultados para garantizar rigurosidad y validez de investigación</p>
Doc.2	<p>Investigación Cuantitativa: “La investigación cuantitativa fundamentada en el paradigma pospositivista no ha sido remplazada por el enfoque cualitativo, cada tipo de investigación como bien se abordó en este informe, poseen atributos particulares y elementos característicos que los diferencian uno del otro .La investigación cuantitativa mantiene su impacto y relevancia en tipos de estudios que requieren de un orden secuencial, riguroso y demostrativo, con una amplia gama de criterios que permiten su valoración y aportes a la comunidad científica”-</p>	<p>Investigación Cuantitativa: Paradigma pospositivista no ha sido remplazada por el enfoque cualitativo, mantiene su impacto y relevancia en tipos de estudios que requieren de un orden secuencial, riguroso y demostrativo, con una amplia gama de criterios</p> <p>Investigación Cualitativa: Procedimientos que posibilitan una construcción de conocimiento que ocurre sobre la base de conceptos que permiten la reducción de complejidad mediante el establecimiento de relacio-</p>

Cuadro. 1 (Continuación)

Doc.2	Investigación Cualitativa: “Cualitativa se refiere, a los procedimientos que posibilitan una construcción de conocimiento que ocurre sobre la base de conceptos. Son los conceptos los que permiten la reducción de complejidad y es mediante el establecimiento de relaciones entre estos conceptos que se genera la coherencia interna del producto científico. La Investigación Cualitativa (etnográfica, investigación de campo, investigación interpretativa, observación participativa...) es aquella que Utilizan técnicas como la observación, la entrevista en profundidad, que generan datos descriptivos, además basa su conocimiento a partir de La fenomenología, que a partir de la década de los sesenta fue adquiriendo el protagonismo en la investigación del ámbito de la enseñanza”	nes entre estos conceptos que genera la coherencia interna del producto científico.
Doc.3	Investigación Cuantitativa: “Cuantitativa proceso para la generalización de resultados, ofrece mediciones precisas y facilita el análisis estadístico. Sin embargo, puede ser rígida e inflexible, limitar la comprensión profunda de las experiencias y perspectivas, y puede descuidar el contexto social y cultural” Investigación Cualitativa: “Cualitativa es una herramienta valiosa para comprender el mundo que nos rodea. La elección del enfoque adecuado depende de la naturaleza de la investigación, las preguntas que se buscan responder y los recursos disponibles. Los métodos y metodologías específicos que se utilizan variarán según el	Investigación Cuantitativa: Proceso para la generalización de resultados, ofrece mediciones precisas y facilita el análisis estadístico. Investigación Cualitativa: Herramienta valiosa para comprender el mundo que nos rodea. La elección del enfoque adecuado depende de la naturaleza de la investigación, las preguntas que se buscan responder y los recursos disponibles. Los métodos y metodologías específicos que se aplicarán variarán según el enfoque seleccionado

Cuadro. 1 (Continuación)

	enfoque elegido. La etnografía y el método hermenéutico son dos ejemplos de enfoques cualitativos que se utilizan comúnmente para estudiar fenómenos sociales y culturales”	
Doc.4	Investigación Cuantitativa:	Investigación Cuantitativa: Método para determinar la fuerza de asociación o correlación entre variables, y para generalizar y objetivar los resultados a través de una muestra representativa. Medición de datos, para la generalización del conocimiento”
	Investigación Cualitativa:	Investigación Cualitativa: Enfoque que permite comprender los fenómenos desde una perspectiva subjetiva, explorando las experiencias y percepciones de los individuos a través de la aplicación de técnicas e instrumentos como entrevistas, observaciones y análisis de contenido. Este enfoque permite obtener una visión profunda y detallada de los contextos y significados que rodean a los fenómenos estudiados”
Doc.5	Investigación Cuantitativa:	Investigación Cuantitativa: Método científico que busca medir y cuantificar variables para establecer relaciones causales y generalizar resultados a una población más amplia. Este enfoque se basa en la recolección de datos numéricos y en el análisis estadístico para responder a preguntas de investigación. A lo largo de la historia, diversos autores han definido y desarrollado la investigación cuantitativa, aportando diferentes perspectivas y enfoques. Se trata de es un enfoque

Cuadro. 1 (Continuación)

	<p>sistemático y riguroso que busca responder preguntas de investigación mediante la recolección y análisis de datos numéricos”</p> <p>Investigación Cualitativa:</p> <p>“La investigación cualitativa es un enfoque metodológico que busca comprender en profundidad los significados y experiencias de las personas en relación con un fenómeno social”</p> <p>Investigación Cuantitativa:</p> <p>“Cuantitativa es un enfoque metodológico que se centra en la recolección y análisis de datos numéricos para identificar patrones, relaciones y tendencias en fenómenos sociales, económicos, psicológicos y otros. Este tipo de investigación aplica estadística para transformar datos en información significativa, permitiendo así la generalización de resultados a partir de muestras representativas de una población”</p> <p>Investigación Cualitativa:</p> <p>“Enfoque metodológico que se centra en la comprensión y exploración de fenómenos sociales y humanos a través de la recolección y análisis de datos no numéricos. Este tipo de investigación busca captar la riqueza y complejidad de las experiencias, percepciones, significados y contextos en los que se desarrollan las interacciones y comportamientos de los individuos”.</p>	<p>fundidad los significados y experiencias de las personas en relación con un fenómeno social</p> <p>Investigación Cuantitativa: Enfoque metodológico que se centra en la recolección y análisis de datos numéricos para identificar patrones, relaciones y tendencias en fenómenos sociales, económicos, psicológicos entre otros. Este tipo de investigación aplica estadística</p> <p>Investigación Cualitativa: Enfoque metodológico que se centra en la comprensión y exploración de fenómenos sociales y humanos a través de la recolección y análisis de datos no numéricos.</p>
Doc.6		

Cuadro 2. Matriz descriptiva textual 2

Pregunta 2: ¿Cuáles son las características de la investigación cuantitativa y cualitativa asociada a las secuencias operativas para la generación de conocimiento científico?

Informantes claves	Descripción Textual	Concepto Generado
Doc.1	<p>Investigación Cuantitativa: “Las secuencias operativas en la investigación cuantitativa abarcan desde la formulación del problema hasta la interpretación de los resultados, contribuyendo al avance del conocimiento en el campo científico en cuestión. Características: La investigación cuantitativa se caracteriza por el uso de datos numéricos y estadísticos para analizar variables y establecer relaciones causales entre ellas. Este enfoque permite generalizar los resultados a través de muestras representativas y establecer patrones o tendencias en el comportamiento de ciertos grupos o poblaciones”</p> <p>Investigación Cualitativa: “Las secuencias operativas más comunes se encuentran la selección del problema, la revisión de la literatura, la recolección de datos, el análisis de datos y la presentación de hallazgos. Características: Holística, inductiva, humanista, diseño flexible, emergente centrado en el diálogo de saberes de los participantes con el investigador para la descripción, comprensión e interpretación desde la experiencia de los participantes”</p>	<p>Características de Investigación Cuantitativa: Aplicación de datos numéricos y estadísticos para analizar variables y establecer relaciones causales entre ellas. Se centra en la formulación del problema hasta la interpretación de los resultados, contribuyendo al avance del conocimiento en el campo científico</p> <p>Características de Investigación Cualitativa: Holística, inductiva, humanista, diseño flexible, emergente centrado en el diálogo de saberes de los participantes con el investigador para la descripción, comprensión e interpretación desde la experiencia de los participantes</p>
Doc.2	<p>Investigación Cuantitativa: “La investigación cuantitativa mantiene su impacto y relevancia en tipos de estudios que requieren de un orden secuencial, riguroso y</p>	<p>Características de Investigación Cuantitativa: Tipos de estudios que requieren de un orden secuencial, riguroso y demo-</p>

Cuadro. 2 (Continuación)

demonstrativo, con una amplia gama de criterios que permiten su valoración y aportes a la comunidad científica. Su importancia, radica en la aplicación de una postura divergente, manteniendo la objetividad en los fenómenos observados y traducidos en datos numéricos. En el desarrollo de sus procesos imperan los análisis de tipo deductivos, es decir, que va de lo general a lo particular, donde la recolección de datos para luego probar hipótesis ya establecidas que le permitan comprobar las mismas, basadas en el conteo, la medición estadística para relacionar con exactitud ciertos patrones de comportamientos presentes en una población. Ciertamente, se caracteriza por hacer generalizaciones a partir los resultados obtenidos”

Investigación Cualitativa:

La investigación cualitativa es inductiva: Así, los investigadores: Comprenden y desarrollan conceptos partiendo de pautas de los datos, y no recogiendo datos para evaluar hipótesis o teorías preconcebidas comienzan un estudio con interrogantes vagamente formulados.

Entiende el contexto y a las personas bajo una perspectiva holística: Las personas, los contextos o los grupos no son reducidos a variables, sino considerados como un todo. Estudia a las personas en el contexto de su pasado y en las situaciones en las que se hallan.

Es sensible a los efectos que el investigador causa a las personas

trativo, con una amplia gama de criterios que permiten su valoración y aportes a la comunidad científica manteniendo la objetividad en los fenómenos observados y traducidos en datos numéricos. En el desarrollo de sus procesos imperan los análisis de tipo deductivos, es decir, que va de lo general a lo particular, donde la recolección de datos para luego probar hipótesis ya establecidas que le permitan comprobar las mismas, basadas en el conteo, la medición estadística

Características de Investigación Cualitativa:

Es inductiva: Así, los investigadores: Comprenden y desarrollan conceptos partiendo de pautas de los datos, y no recogiendo datos para evaluar hipótesis o teorías preconcebidas comienzan un estudio con interrogantes vagamente formulados.

Holística: Las personas, los contextos o los grupos no son reducidos a variables, sino considerados como un todo Humanista: Los métodos con los que se estudia a las personas influyen en cómo se las ve. El estudio cualitativo permite conocer el aspecto personal, la vida interior, las perspectivas, creencias, conceptos, éxitos

Cuadro. 2 (Continuación)

Doc.3	<p>Los métodos con los que se estudia a las personas influyen en cómo se las ve. El estudio cualitativo permite conocer el aspecto personal, la vida interior, las perspectivas, creencias, conceptos..., éxitos y fracasos, la lucha moral, los esfuerzos”</p>	<p>y fracasos, la lucha moral, los esfuerzos</p>
	Investigación Cuantitativa:	Características de Investigación Cuantitativa:
	<p>“Énfasis en la medición: Los datos se recopilan y analizan en forma numérica, utilizando instrumentos estandarizados como encuestas, cuestionarios y experimentos.</p>	<p>Énfasis en la medición: Los datos se recopilan y analizan en forma numérica Objetivo: Busca establecer relaciones causales entre variables y generalizar los resultados a la población Estructura predefinida: La investigación se inicia con preguntas y objetivos claros, y el diseño se establece antes de la recolección de datos.</p>
	<p>Objetivo: Busca establecer relaciones causales entre variables y generalizar los resultados a una población mayor. Estructura predefinida: La investigación se inicia con preguntas y objetivos claros, y el diseño se establece antes de la recolección de datos. Análisis estadístico: Se emplean herramientas estadísticas para analizar los datos y extraer conclusiones.</p>	<p>Análisis estadístico: Se emplean herramientas estadísticas para analizar los datos</p>
	Investigación Cualitativa: “Énfasis en la comprensión: Busca comprender las experiencias, significados y perspectivas de los participantes. Abordaje inductivo: Parte de datos específicos para generar teorías o conceptos.	Características de Investigación Cualitativa: Comprensión: Busca comprender las experiencias, significados y perspectivas de los participantes. Abordaje inductivo: Parte de datos específicos para generar teorías o conceptos.
	<p>Flexibilidad: El proceso de investigación se adapta a las circunstancias y hallazgos emergentes. Contexto: Se considera el contexto social y cultural en el que se desarrolla el fenómeno.</p>	<p>Flexibilidad: El proceso de investigación se adapta a las circunstancias y hallazgos emergentes. Contexto: Se considera el contexto social y cultural en</p>

Cuadro. 2 (Continuación)

	<p>Énfasis en la voz de los participantes: Se da prioridad a las perspectivas y experiencias de las personas involucradas”</p>	<p>el que se desarrolla el fenómeno.</p>
Doc.4	<p>Investigación Cuantitativa: “La investigación cuantitativa se caracteriza por su enfoque deductivo, estructurado y confirmatorio. Se enfoca en la medición objetiva y la verificación de hipótesis a través de datos numéricos, permitiendo establecer relaciones causales y generalizar los resultados. La investigación cuantitativa también se caracteriza por su naturaleza objetiva, analítica y generalizable, que busca establecer patrones y regularidades en los fenómenos estudiados”</p>	<p>Características de Investigación Cuantitativa: Enfoque deductivo, estructurado y confirmatorio. Se enfoca en la medición objetiva y la verificación de hipótesis a través de datos numéricos, permitiendo establecer relaciones causales y generalizar los resultados, objetiva, analítica, generalizable</p>

Cuadro. 2 (Continuación)

Doc.5	Investigación Cuantitativa:	Características de Investigación Cuantitativa: Objetividad: Los investigadores cuantitativos buscan minimizar el sesgo personal y obtener resultados que sean lo más objetivos posible.
	“Objetividad: Los investigadores cuantitativos buscan minimizar el sesgo personal y obtener resultados que sean lo más objetivos posible.	Medición: La cuantificación es esencial para la investigación cuantitativa. Se utilizan instrumentos de medición precisos para recopilar datos numéricos.
	Medición: La cuantificación es esencial para la investigación cuantitativa. Se utilizan instrumentos de medición precisos para recopilar datos numéricos.	Generalización: Los resultados obtenidos a partir de una muestra representativa pueden generalizarse a una población más amplia.
	Generalización: Los resultados obtenidos a partir de una muestra representativa pueden generalizarse a una población más amplia.	Hipótesis: La investigación cuantitativa suele comenzar con una hipótesis que se busca probar o rechazar mediante el análisis de datos.
	Hipótesis: La investigación cuantitativa suele comenzar con una hipótesis que se busca probar o rechazar mediante el análisis de datos.	Análisis estadístico: Las técnicas estadísticas son fundamentales”
	Análisis estadístico: Las técnicas estadísticas son fundamentales”	Análisis estadístico
Investigación Cualitativa:	Características de Investigación Cualitativa: Holística: el investigador ve al escenario y a las personas desde una perspectiva holística. Las personas, los escenarios no son reducidos a variables sino considerados como un todo, además es integradora, porque no deja de lado cualquier información novedosa que surja durante la pesquisa.	El conocimiento emerge de las personas que participan activamente en la investigación.
	Es holística: el investigador ve al escenario y a las personas desde una perspectiva holística. Las personas, los escenarios no son reducidos a variables sino considerados como un todo, además es integradora, porque no deja de lado cualquier información novedosa que surja durante la pesquisa.	Es humanista: los investigadores cualitativos son sensibles a los efectos que ellos mismos causan sobre las personas que son el objeto de estudio.
	Es humanista: los investigadores cualitativos son sensibles a los efectos que ellos mismos causan sobre las personas que son el objeto de estudio.	Humanista: los investiga-

Cuadro. 2 (Continuación)

Doc.6	<p>El investigador y los participantes interactúan de manera constante y dinámica durante todas las etapas de la investigación”</p>	<p>res cualitativos son sensibles a los efectos que ellos mismos causan sobre las personas que son el objeto de estudio.</p>
	Investigación Cuantitativa:	<p>El investigador y los participantes interactúan de manera constante y dinámica durante todas las etapas de la investigación.</p>
	<p>“Objetividad y Medición: La investigación cuantitativa se centra en la medición objetiva de variables, lo que permite realizar análisis estadísticos y obtener resultados que son fácilmente comparables y replicables.</p>	<p>Características de Investigación Cuantitativa: Objetividad y Medición: La investigación cuantitativa se centra en la medición objetiva de variables, lo que permite realizar análisis estadísticos. Generalización de Resultados: Gracias al uso de muestras representativas y técnicas de muestreo, los hallazgos de la investigación cuantitativa suelen poder generalizarse a poblaciones más amplias, lo que es valioso para la formulación de políticas y la toma de decisiones.</p>
	<p>Generalización de Resultados: Gracias al uso de muestras representativas y técnicas de muestreo, los hallazgos de la investigación cuantitativa suelen poder generalizarse a poblaciones más amplias, lo que es valioso para la formulación de políticas y la toma de decisiones.</p>	<p>Pruebas de Hipótesis: Este enfoque es útil para probar hipótesis y establecer relaciones de causa-efecto, lo que puede contribuir significativamente a la construcción de teorías y modelos en diversas disciplinas.</p>
	Investigación Cualitativa:	<p>Pruebas de Hipótesis: Este enfoque es útil para probar hipótesis y establecer relaciones de causa-efecto</p>
	<p>“Enfoque Holístico: La investigación cualitativa considera el contexto en el que se producen los fenómenos, buscando entender cómo las interacciones sociales, culturales y ambientales influyen en las experiencias de los participantes.</p>	<p>Características de Investigación Cualitativa: Holístico: La investigación cualitativa considera el contexto en el que se producen los fenómenos, buscando entender cómo las interacciones sociales, culturales y ambientales influyen en las experiencias de los participantes</p>
	<p>Métodos de Recolección de Datos: Utiliza técnicas como entrevistas en profundidad,</p>	

Cuadro. 2 (Continuación)

grupos focales, observación participante y análisis de contenido, que permiten obtener información detallada y rica en matrices sobre las vivencias de los individuos.

Análisis Interpretativo: El análisis en la investigación cualitativa se basa en la interpretación de los datos recolectados, buscando identificar temas y significados a partir de las narrativas de los participantes, en lugar de aplicar técnicas estadísticas.

Perspectiva Subjetiva: Reconoce que la realidad es construida socialmente y que las experiencias individuales son subjetivas. Por lo tanto, valora las voces y perspectivas de los participantes como fundamentales para comprender el fenómeno estudiado”

Métodos de Recolección de Datos: Utiliza técnicas como entrevistas en profundidad, grupos focales, observación participante y análisis de contenido, que permiten obtener información detallada sobre las vivencias de los individuos

Análisis Interpretativo: El análisis en la investigación cualitativa se basa en la interpretación de los datos recolectados, buscando identificar temas y significados a partir de las narrativas de los participantes.

Perspectiva Subjetiva: Reconoce que la realidad es construida socialmente y que las experiencias individuales son subjetivas. Por lo tanto, valora las voces y perspectivas de los participantes como fundamentales para comprender el fenómeno estudiado

Fuente: Elaboración propia (2024).

Análisis de los resultados

Transcripta las respuestas aportadas por los seis informantes claves con relación a las dos preguntas formuladas, se evidencia la postura ontológica, axiológica y epistémica de cada informante desde su experiencia en la investigación cuantitativa y cualitativa, en cuanto a la primera pregunta: **¿Desde su perspectiva como investigador (a) defina la investigación Cuantitativa y Cualitativa?** Los docentes entrevistados coinciden al definir la investigación cuantitativa: Enfoque, paradigma, proceso, herramientas y métodos para obtener datos numéricos y medibles con la relación causal de variables. Investigación cualitativa: Dichos informantes claves consideran que es un proceso flexible, herramienta y enfoque metodológico que se centra

en la comprensión y exploración de fenómenos sociales y humanos a través de la recolección y análisis de datos no numéricos.

En el marco de la definición aportada por los entrevistados con relación a la definición de investigación cuantitativa coinciden con lo expresado por Hernández Sampieri, et al (2014:4), “Enfoque cuantitativo utiliza la recolección de datos para probar hipótesis con base en la medición numérica y el análisis estadístico, con el fin establecer pautas de comportamiento y probar teorías”.

De hecho en la investigación cualitativa es esencial lo expuesto por Torres Carrillo (2012: 102), al referir que “aborda a profundidad experiencias, interacciones, creencias y pensamientos presentes en una situación específica y la manera como son expresadas -por vía del lenguaje- por los actores involucrados”.

Aunado a los resultados de la investigación en relación con la segunda pregunta: **¿Cuáles son las características de la investigación cuantitativa y cualitativa asociada a las secuencias operativas para la generación de conocimiento científico?**

Los docentes entrevistados establecieron como características de la investigación cuantitativa: Se caracteriza por el uso de datos numéricos y estadísticos para analizar variables, tipo deductivos, que va de lo general a lo particular, donde la recolección de datos para luego probar hipótesis representativas y técnicas de muestreo, los hallazgos de la investigación cuantitativa se generaliza a poblaciones más amplias, lo que es valioso para la formulación de políticas y la toma de decisiones.

Es pertinente resaltar lo definido por Hernández Sampieri, et al (2014). Las investigaciones cuantitativas están asociadas a las relaciones entre variables con el objetivo de lograr proposiciones precisas y plantear recomendaciones específicas en correspondencia con el problema y objetivos de investigación.

Las características de la investigación cualitativa: Desde la postura epistémica de los docentes las relevantes son las siguientes: Holística, induktiva, humanista, diseño flexible, emergente centrado en el diálogo de saberes de los participantes con el investigador para la descripción, comprensión e interpretación desde la experiencia de los participantes, aplicación de técnicas e instrumentos como entrevistas en profundidad, grupos focales, observación participante y análisis de contenido, que permiten obtener información detallada sobre las vivencias de los individuos.

Espinoza Freire (2020), considera que las investigaciones cualitativas se centran como característica fundamental en el significado que aporta quien investiga en relación con el fenómeno de estudio, aplicando diferentes métodos, técnicas y los instrumentos para la organización y análisis de los datos en la investigación cualitativa para la construcción de conocimiento científico a través de matrices descriptivas y estructurales.

Consideraciones finales

El objetivo de la investigación se centró en analizar la definición, características de investigación cuantitativa y cualitativa desde la perspectiva de docentes universitarios. El proceso de investigación iniciado por el sujeto que investiga se centra en generar respuesta a la(s) interrogante(s) o preguntas de investigación que ha(n) surgido de la aprehensión del problema de investigación, señalando con ello, el camino a seguir. En este caso, debe enunciar los objetivos en coherencia con las preguntas formuladas y con el título de la investigación. Cabe resaltar que quien investigada debe considerar la justificación de la investigación aplicando estos criterios: Conveniencia y relevancia de qué y acerca de, si realmente el estudio ofrece a la comunidad, a la sociedad aportes, generando conocimiento científico, y por supuesto, contribuyendo al avance de la ciencia.

El paradigma cuantitativo, positivista de amplio uso en las ciencias naturales y ciencias exactas ha sido aplicado a las ciencias sociales, humanas, generando conocimiento científico desde la perspectiva cuantitativa, haciendo uso de métodos, técnicas e instrumentos de datos y técnicas estadísticas para el análisis e interpretación de un determinado problema. Sin embargo, en búsqueda de darle respuestas a las inquietudes que van surgiendo en la interacción con el mundo que lo rodea, con su propio pensamiento, el sujeto investigador ha indagado sobre otras formas, rutas o vías de acceso al conocimiento que le permitan describir, analizar e interpretar un hecho, evento, fenómeno susceptible de ser estudiado mediante la asunción de otros métodos que difieran en esencia de los métodos cuantitativos (hipotético-deductivo, inductivo-analítico).

La investigación cualitativa es un proceso para la generación de conocimiento científico desde la interacción sujeto-objeto, cuyas vías de acceso implican rutas y caminos diferentes donde la interacción del yo, tu, ellos, nosotros de manera dialógica abordamos un fenómeno, hecho, evento o situación mediante métodos diversos, cuyo diseño emergente, flexible, se encuentra en constante construcción, soportado en la aplicación de técnicas e instrumentos de recolección de datos, donde la observación participante, entre-

vista a profundidad, grupos de discusión entre otros constituye una manera de acercarse y convivir en el escenario. La investigación cualitativa busca describir, interpretar y comprender las múltiples interacciones y significados de los individuos y/o grupos en un escenario determinado por lo tanto es la construcción, producción del conocimiento científico desde la experiencia, vivencia de los actores sociales en un contexto histórico, social y cultural, cuya realidad es dinámica, cambiante.

Referencias bibliográficas

- Corona Lisboa, José Luis (2018). **Investigación Cualitativa: Fundamentos Epistemológicos, teóricos y metodológicos. Vivat Academia**, núm. 144, 2018, Revista de Comunicación. 15 septiembre/15 diciembre, 2018, nº 144, 69-76. Fórum XXI DOI: <https://doi.org/10.15178/va.2018.144.69-7> Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=525762351005>.
- Del Canto, Ero (2012). **Investigación y Métodos Cualitativos: un abordaje teórico desde un nuevo paradigma**. REVISTA CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Segunda Etapa / Año 2012 / Vol. 22 / Nº 40 / Valencia, Julio – Diciembre.
- Duhalde, Miguel Ángel (1999). **La Investigación en la Escuela**. Editor CEP, 2009. ISBN:8499370691,9788499370699. Disponible en https://books.google.co.ve/books/about/La_investigaci%C3%B3n_en_la_escuela.html?id=9NLVXwAACAAJ&redir_esc=y.
- Espinoza Freire, Eudaldo Enrique (2020). **La investigación cualitativa, una herramienta ética en el ámbito pedagógico**. Revista Conrado, 16(75), 103-110 Volumen 16 | Número 75 | Julio - Agosto | 2020. Disponible en <https://www.researchgate.net/publication/346940616>.
- Fuster Guillen, Doris Elida (2019). **Investigación cualitativa: Método fenomenológico hermenéutico**. Propósitos y Representaciones, 7(1), 201-229. Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7889-2243>.
- Hernández Sampieri, Roberto; Fernández Collado, Carlos y Pilar Baptista Lucio, María (2014). **Metodología de la Investigación. Derechos reservados © 2014, respecto a la sexta edición por McGraw-Hill / interamericana editores, s.a. de C.V.** Edificio Punta Santa Fe Prolongación Paseo de la Reforma 1015, Torre A Piso 17, Colonia Desarrollo Santa Fe, Delegación Álvaro Obregón C.P. 01376, México D.F.

Miembro de la Cámara Nacional de la Industria Editorial Mexicana, Reg. Núm. 736.

Ríos Ramírez, Roger Ricardo (2017). **Metodología para la investigación y redacción. ISBN-13: 978-84-17211-23-3** Primera edición digital Septiembre 2017 Colección: Biblioteca Virtual de Derecho, Economía y Ciencias Sociales <http://www.eumed.net/libros/libro.php?id=1662>.

Tamayo y Tamayo, Mario (2003). **El proceso de la investigación científica incluye evaluación y administración de proyectos de investigación**, la edición, composición, diseño e impresión de esta obra fueron realizados bajo la supervisión de grupo noriega editores. Balderas 95. COL. CENTRO. MÉXICO, D.F. C.P. 06040 6214395000303518DP9200IE.

Torres Carrillo, Alfonso (2012). **Métodos y Diseños de Investigación Cualitativa**. En: Ortiz Cepeda, L (2012). Curso de Investigación Cualitativa. Universidad Nacional abierta y a Distancia-UNAD-Escuela de Ciencias Sociales artes y Humanidades. Programas de Comunicación Social y Psicología.

Omnia Año 31, No. 1 (enero-junio, 2025) pp. 292 - 309

Universidad del Zulia. e-ISSN: 2477-9474

Depósito legal ppi201502ZU4664

Investigación cualitativa una alternativa para la aplicación del método fenomenológico – hermenéutico en las ciencias humanas

Daniela Carrion**, *Lucilo Fonseca y *Luisana Sira******

Resumen

El presente artículo tiene como propósito analizar la investigación Cualitativa y el método fenomenológico - hermenéutico en los aspectos de definiciones conceptuales, características y su aplicación en las ciencias humanas. La investigación cualitativa se concibe como una actividad de orden científico orientada al estudio, descripción y análisis de fenómenos sociales, desde una visión vinculante entre el sujeto-objeto (investigador- participante) con una interacción directa, donde la información o datos son tomados directamente de los informantes, los cuales son procesados de forma descriptiva y cualitativa. Destacando entre sus características: la flexibilidad, la profundidad, la riqueza de datos, la interpretación, la subjetividad, es cíclica, busca la descripción de los fenómenos sociales, cuenta con un diseño flexible en constante construcción. El método fenomenológico - hermenéutico plantea el análisis, interpretación profunda de los fenómenos centrada en las vivencias del ser humano y su relación con el mundo. Se llegó a la conclusión que la investigación de carácter cualitativo genera un conocimiento verdadero sustentado en las experiencias vividas y en sus significados en un contexto determinado.

Palabras claves: Investigación cualitativa, método fenomenológico-hermenéutico, ciencias humanas.

* Magíster Scientiarum en Educación Mención Gerencia de Organizaciones Educativas. Lcda en Educación Preescolar. Universidad Dr. José Gregorio Hernández. Maracaibo, Edo-Zulia. Correo:benditadan123@gmail.com. ORCID ID: 0009-0005-8011-3324.

** Magíster Scientiarum en Educación Mención Gerencia de Organizaciones Educativas. Ldo en Educación mención Ciencias Sociales. “Honores Cum Laude”. Universidad del Zulia. Maracaibo, Edo-Zulia. Correo:luciloluz32@gmail.com.

*** Magíster Scientiarum en Educación Mención Gerencia de Organizaciones Lda en Ciencias y Tecnología de la Educación. Universidad del Zulia. Maracaibo, Edo-Zulia. Correo:luisanasira24@gmail.com. ORCID ID: 0009-0000-0844-1984.

Qualitative research an alternative for the application of the phenomenological-hermeneutic method in the human sciences

Abstract

The purpose of this essay is to analyze qualitative research and the phenomenological-hermeneutic method in the aspects of conceptual definitions, characteristics and their application in the human sciences. Qualitative research is conceived as a scientific activity aimed at the study, description and analysis of social phenomena, from a binding vision between the subject-object (researcher-participant) with a direct interaction, where the information or data is taken directly from the informants, which are processed in a descriptive and qualitative way. Highlighting among its characteristics: flexibility, depth, richness of data, interpretation, subjectivity, it is cyclical, it seeks the description of social phenomena, it has a flexible design in constant construction. The phenomenological - hermeneutic method proposes the analysis and deep interpretation of phenomena focused on the experiences of human beings and their relationship with the world. To carry out this research study, a documentary review of various definitions and positions made by the authors was carried out. The conclusion was reached that qualitative research generates true knowledge based on lived experiences and their meanings in a given context.

Keywords: Qualitative research, method, phenomenology, hermeneutics.

Introducción

El presente artículo se refiere a la investigación cualitativa la cual se centra en comprender y explorar fenómenos sociales y humanos desde una perspectiva subjetiva. A diferencia de la investigación cuantitativa, que se enfoca en la recopilación y análisis de datos numéricos, la investigación cualitativa se orienta en la comprensión profunda de las experiencias, percepciones y significados de las personas, la cual ha ganado reconocimiento en las ciencias humanas como un paradigma valioso para comprender la complejidad de los fenómenos sociales y humanos.

Este artículo, tiene como propósito analizar la investigación cualitativa y la aplicación del método fenomenológico-hermenéutico en las ciencias humanas para esto se realizó una revisión de bibliografía con lectura de textos,

trabajos e investigaciones previas, que permitió el desarrollo y descripción de los siguientes aspectos relacionados con el tema de la Investigación cualitativa. Una alternativa para la aplicación del método fenomenológico-hermenéutico en las ciencias humanas, los cuales son: definiciones, características, y principales métodos de aplicación en las ciencias humanas como el fenomenológico-hermenéutico.

Siguiendo con esta línea de ideas se sabe que la hermenéutica y la fenomenología se sustentan en el hecho de comprender e interpretar una realidad. Para el autor Amaya, et al (2020), expresan que la fenomenología se fundamenta en la experiencia del sujeto, en su práctica de vida ya que lo elemental es llegar a la comprensión del fenómeno; por otro lado, al iniciar este proceso investigativo primero se plantea un fenómeno (hecho). En ese sentido, teniendo identificado el fenómeno (hecho – problema) se realiza la recopilación de datos de los sujetos en función de lo que han experimentado vivencialmente; posteriormente se procede a realizar procedimientos descriptivos sobre la experiencia de los sujetos de estudio, cabe señalar que es importante la opinión de cada sujeto; porque a partir del diálogo de cada uno de ellos se obtendrán los resultados más significativos de la investigación.

Desarrollo

Conceptualización de la investigación cualitativa

Para profundizar sobre la definición de la investigación cualitativa, es necesario hacer mención sobre lo planteado por Aristóteles siglo IV a. C, quien defendía desde una perspectiva pre-cualitativa, una metodología de aproximación a la naturaleza empírica, directa, analógica y sensible que respetara sus procesos y descubriera su movimiento, considerando como principio la observación, la explicación científica es considerada como una progresión o camino inductivo, donde la causa de un fenómeno tiene cuatro aspectos: la causa formal, la causa material, la causa eficiente, la causa final. Cabe destacar que algunos aspectos filosóficos de este planteamiento se mantienen en la actualidad.

Según Denzin y Lincoln (2011), destaca que este tipo de investigación se basa en la interpretación de fenómenos sociales, culturales y humanos, con el objetivo de comprender la complejidad de las experiencias humanas. Se enfatiza en capturar la realidad tal como es percibida por los participantes, lo que sugiere un enfoque centrado en la subjetividad y la perspectiva de los individuos involucrados en el estudio. Se puede afirmar que se presenta como un

proceso de indagación que busca comprender y dar voz a las experiencias y percepciones de las personas.

Para Creswell (2013), la investigación cualitativa se centra en comprender e interpretar los significados que las personas atribuyen a sus experiencias, lo que sugiere un interés en la subjetividad y la construcción de significados. Además, se mencionan métodos específicos utilizados en la investigación cualitativa, como entrevistas, observaciones y análisis de documentos, que se utilizan para obtener una comprensión profunda de los fenómenos estudiados. Es decir, la investigación cualitativa, se presenta como un enfoque exploratorio que busca capturar la riqueza y complejidad de las experiencias humanas a través de métodos de recolección de datos que permiten una comprensión profunda de los significados atribuidos por los participantes.

De acuerdo con Merriam (2009), enfatiza que este enfoque se caracteriza por ser reflexivo y sistemático, lo que sugiere que se valora la reflexión crítica y la planificación cuidadosa en el proceso de investigación. Además, se destaca que la investigación cualitativa se centra en comprender la complejidad de los contextos sociales y culturales, lo que implica un interés en la comprensión de las influencias culturales y sociales en los fenómenos estudiados. También se menciona que este enfoque busca capturar la diversidad de perspectivas y experiencias a través de la recolección y análisis de datos no numéricos, lo que indica una apertura a la multiplicidad de veces y la riqueza de las experiencias humanas. Se puede afirmar entonces que la investigación cualitativa, es un proceso como un proceso riguroso y reflexivo que busca comprender la complejidad cultural y social a través de la exploración de las perspectivas y experiencias de los participantes.

Se puede afirmar que la investigación cualitativa es un enfoque de investigación que se centra en comprender y explorar fenómenos sociales, culturales y humanos a través de la observación detallada, la recopilación de datos en forma de palabras, imágenes o sonidos, y el análisis en profundidad de estos datos para identificar patrones, temas y significados subyacentes. Este enfoque busca capturar la complejidad y la riqueza de las experiencias humanas y suele utilizar métodos como la observación participante, las entrevistas en profundidad, el análisis de contenido y la teoría fundamentada para obtener una comprensión profunda de los fenómenos estudiados.

En las definiciones presentadas anteriormente se destaca como proceso un dinámico que busca la construcción continua del conocimiento científico desde la relación sujeto-objeto (investigador- participante) con una interacción social, destacando la importancia del lenguaje y la dialéctica como

elemento fundamental, planteando de esta forma un vínculo directo entre los actores involucrados en el fenómeno abordado, donde todas las informaciones o datos son aportados directamente por los informantes y recogidos por el investigador. Asimismo, su diseño no parte de esquemas pre-establecidos sino que está en constante construcción generando nuevas teorías, soportado en métodos flexibles y emergentes que implican un acercamiento a las realidades sociales, cuya aplicabilidad se extiende en las ciencias humanas destacándose los ámbitos de educación, salud, psicología, medicina, sociología, entre otras.

La investigación cualitativa se basa en un replanteamiento de la relación sujeto- objeto, la integración dialéctica sujeto- objeto, es el principio articulado del camino epistemológico. Por ello es importante considerar cuatro condiciones básicas al momento de recoger los datos cualitativos, tales como:

- Los investigadores se deben acercar más a los participantes, situación o fenómeno, ya que esto le permitirá analizar e interpretar con profundidad, sin perder detalle de lo que sucede y su significado.
- Asimismo, los investigadores deben relatar fielmente la información o dato obtenido de los participantes, hechos, situaciones, aportes, opiniones y sentimientos.
- Los datos son de naturaleza descriptiva.
- Los datos o informaciones provienen de manera directa de los participantes como producto de las interacciones en el contexto.

Cabe destacar las características fundamentales de un investigador dentro del paradigma cualitativo, es una persona que demuestra un compromiso con la investigación científica, que posee un cúmulo de saberes y conocimientos, con interés a la búsqueda de conocimiento, con una capacidad investigadora, con capacidad reflexiva, coherente, claridad, visión del conocimiento global.

Características de la investigación cualitativa

Enfoque inductivo: La investigación cualitativa tiende a utilizar un enfoque inductivo, lo que significa que los temas, patrones y teorías emergen a medida que se recopilan y analizan los datos (Taylor y Bogdán, 1994).

Comprensión profunda: Este enfoque busca comprender en detalle la complejidad de los fenómenos estudiados, centrándose en las experiencias, perspectivas y significados que las personas otorgan a sus vidas (Creswell, 2013).

Flexibilidad: La investigación cualitativa es flexible y adaptable, lo que permite ajustar el enfoque y las preguntas de investigación a medida que se avanza en el estudio (Denzin y Lincoln, 2011).

Datos no numéricos: Se basa en la recolección y análisis de datos no numéricos, como entrevistas, observaciones, documentos y artefactos culturales, con el objetivo de capturar la riqueza y la profundidad de las experiencias humanas (Merriam, 2009).

Contextualización: La investigación cualitativa se enfoca en comprender los fenómenos en su contexto social, cultural y situacional, reconociendo la influencia de estos factores en las experiencias y perspectivas de las personas (Denzin y Lincoln, 2011).

Se puede afirmar entonces que la Investigación cualitativa se caracteriza por:

- Conocer los hechos o las acciones de las personas
- El investigador es actor de su propia vida.
- No parte de un diseño preestablecido como la investigación cuantitativa.
- Se caracteriza por ser inductiva, abierta, flexible, cílico, emergente y holística.
- Es capaz de adaptarse y evolucionar a medida que va generando conocimiento.

Método fenomenológico - hermenéutico

El término fenomenología deriva del griego φαίνομενος, phainómenon ("lo que aparece") y λόγος, lógos ("estudio"). La fenomenología como método fue fundado por el filósofo y matemático alemán Edmund Husserl (1859-19389), además la línea del pensamiento filosófico con vigencia en la actualidad. El aspecto de la ideática refiere el uso de la intuición reflexiva para describir y clarificar tal como es vivida y que constituye la conciencia.

El método fenomenológico - hermenéutico es considerado una tradición cualitativa de la investigación cualitativa que busca comprender la experiencia humana a través de la interpretación de los fenómenos tal como son experimentados por las personas. Este método se basa en la idea de que la realidad se construye a través de la interacción entre el sujeto y el mundo, y busca

desentrañar los significados subyacentes a dicha interacción. Para ello, se utilizan técnicas de análisis que permiten explorar en profundidad la experiencia vivida por los individuos, con el objetivo de revelar los patrones y significados que subyacen en ella.

El método se ubica en el paradigma cualitativo, interpretativo. Está presente en la filosofía, cuyo principio fue a finales del siglo XIX algunos de los principales exponentes son:

Edmund Husserl (1859-1938)

Fue un filósofo y matemático alemán, fundador del método fenomenológico, implementó la fenomenología como un enfoque filosófico para estudiar la conciencia y la experiencia vivida.

Husserl (1988), sostiene que el mundo solo tiene significado y valor a través de nuestras propias experiencias y pensamientos. Para él, nuestra vida y todas nuestras acciones se desarrollan en un mundo que solo existe en relación con nuestra conciencia. No podemos vivir ni actuar en un mundo que no tenga sentido para nosotros; es decir, nuestra percepción y comprensión son lo que dan forma a nuestra realidad.

Martin Heidegger (1889-1976)

Fue un filósofo alemán, estudiante de Edmund Husserl, su indiscutible premisa dentro de la filosofía continental se ha visto marcada siempre por la polémica. Desarrolló su propia teoría ontológica en su obra “Ser y tiempo”, a partir de la crítica a su maestro.

Emmanuel Levinas (1905- 1996)

Filósofo lituano de origen judío, naturalizado francés en 1930. Realizó sus primeros estudios de filosofía en Estrasburgo. En 1928 se trasladó a Friburgo, donde descubrió la fenomenología de Husserl y el pensamiento de Heidegger.

Hans-Georg Gadamer (1990- 2002)

Filósofo alemán, se licenció con una tesis doctoral en filosofía que dirigió Martin Heidegger en Friburgo (1922). Enseñó luego estética y ética en su ciudad natal (1933), en Kiel (1934-1935) y de nuevo en Marburgo, donde fue nombrado profesor extraordinario (1937).

Cabe destacar que el método fenomenológico – hermenéutico, toma como elementos importantes el tiempo, lo histórico, el uso del lenguaje, comprensión del discurso y la interpretación. El cual es aplicado tanto en las ciencias sociales y humanas como en las ciencias de la salud, tiene hoy en día una gran difusión en su aplicación para la investigación científica, destacando que a medida que transcurre el tiempo acumula más seguidores en las áreas científicas y del conocimiento.

En otro orden de ideas la palabra hermenéutica proviene del verbo “hermeneuein” que significa interpretar, es una disciplina moderna con origen en los siglos XVIII-XIX, Wilhelm Dilthey propone a la hermenéutica como metodología de las ciencias sociales, que permite establecer el significado de las cosas que se encuentra en la conciencia de las personas por medio de las palabras.

Dilthey (citado por Martínez, 2014), indica que la hermenéutica como proceso permite revelar los significados de las cosas que se encuentran en la conciencia de las personas por medio de las palabras. Postula que todo texto escrito, actitudes, acciones y todo tipo de expresión del hombre nos llevan a describir e interpretar los significados en el contexto real donde ocurre el fenómeno.

El método fenomenológico-hermenéutico parte de una concepción ontológica centrada en el marco histórico-social, cultural, por lo cual toda acción humana manifestada en la comunicación oral o escrita responde a la esencia del contexto, junto a Dilthey, Heidegger (1962), Ricouer (1981), Gadamer (1990), entre otros, hicieron grandes aportes a la fenomenología-hermenéutica enriqueciendo el método.

Cabe destacar que el método fenomenológico – hermenéutico, toma como elementos importantes el tiempo, lo histórico, el uso del lenguaje, comprensión del discurso y la interpretación. El cual es aplicado tanto en las ciencias sociales y humanas como en las ciencias de la salud, tiene hoy en día una gran difusión en su aplicación para la investigación científica, destacando que a medida que transcurre el tiempo acumula más seguidores en las áreas científicas y del conocimiento.

Características del método fenomenológico-hermenéutico

Enfoque en la experiencia vivida:

Este método se centra en abarcar el inicio subjetivo vividos por los individuos, en donde busca explorar los significados y las interpretaciones que las personas atribuyen a sus experiencias.

Reflexividad y subjetividad

Reconoce el valor de la subjetividad del investigador y del participante en el desarrollo de la investigación. Se valora la reflexividad y la toma de conciencia de los sesgos y prejuicios del investigador, así como la influencia de la cultura y el contexto en la interpretación de los datos.

Combinación de fenomenología y hermenéutica

Incorpora los elementos de la fenomenología y la hermenéutica. La fenomenología se enfoca en el estudio de la conciencia y la experiencia vivida, mientras que la hermenéutica se centra en la interpretación y comprensión de los significados. La combinación de estos enfoques permite una comprensión más profunda de la experiencia humana.

Contextualización

Se presta especial interés al contexto en el que se desarrollan las experiencias. Se considera que el contexto influye en la interpretación y comprensión de los fenómenos estudiados.

Diálogo e interacción

Impulsa el diálogo e interacción entre el investigador y los participantes. Se busca una comprensión más profunda a través del intercambio de perspectivas y significados.

Flexibilidad y adaptabilidad

Se adapta a diferentes contextos y situaciones de investigación. Se pue-

de utilizar en diversos campos, como la psicología, la sociología, la educación y la salud.

Es decir, el método fenomenológico-hermenéutico según Finol y Arrieta (2021):

- Describe el paradigma cualitativo interpretativo, que se centra en comprender la esencia de la experiencia compartida a través de las vivencias de diferentes individuos.
- Surge como una respuesta al enfoque radical en lo objetivable y a la predominancia del método científico en todas las ciencias.
- Reconoce la importancia de disciplinas como la pedagogía, psicología y sociología en su estudio.
- Busca encontrar la relación entre la objetividad y subjetividad presentes en las vivencias humanas.
- Al combinar las ideas de Husserl y Dilthey, se desarrolla la fenomenología hermenéutica.
- Se utilizan términos como epojé, reducción fenomenológica eidética y trascendental, comprensión e interpretación para analizar fenómenos y generar temas, categorías y subcategorías.
- En su aplicación, se siguen tres fases: previa, descriptiva y reflexiva o interpretativa, donde el investigador sigue un diseño emergente y flexible para recopilar datos que luego se transcriben en matrices descriptivas.
- Este método fomenta la reflexión y la comprensión de las realidades educativas al considerar a los actores principales y sus experiencias personales.

Diseño fenomenológico

Según Franco Raffo y Finol de Franco (2022), mencionan a Moustaka (1994), que establece cuatro etapas a saber.

Preparación de la recolección de datos

- Formular la pregunta: definir los términos de la pregunta.
- Hacer una revisión de la literatura y determinar la naturaleza original del estudio.
- Desarrollar criterios para seleccionar a los participantes: establecer contacto, obtener consentimiento informado, asegurar la confidencialidad, acordar el lugar y tiempo de los encuentros, obtener los permisos para grabar y publicar.
- Desarrollar instrucciones y preguntas o temas guía necesarios para la entrevista de investigación fenomenológica.

Recolección de datos

- Participar en el proceso de epojé como una forma de crear una atmósfera y relación que permita la adecuada conducción de la entrevista.
- Precisar la pregunta.
- Conducir la entrevista de investigación cualitativa para obtener descripciones de la experiencia. Téngase en cuenta:
 - a. Entrevistas informales.
 - b. Preguntas abiertas.
 - c. Entrevistas guiadas por un tema.

Organizar, analizar y sintetizar los datos

Aquí el autor sugiere usar otros métodos, por ejemplo, el de van Kaam o el de Stevick-Colaizzi-Keen. Este punto consiste en desarrollar descripciones textuales y estructurales; componer descripciones textuales y estructurales; y realizar una síntesis de los significados y esencias textuales y estructurales de la vivencia.

Resumen, implicaciones y resultados

Resumir todo el estudio. Relacionar los hallazgos del estudio y dife-

renciarlos de lo hallado en la revisión de la literatura. Relacionar el estudio con posibles investigaciones futuras y desarrollar un bosquejo de un estudio posterior. Relacionar el estudio con los resultados personales. Relacionar el estudio con los resultados profesionales. Relacionar el estudio con los significados sociales y su relevancia. Comentarios finales: futuras direcciones y metas del investigador.

Validación de data

Intencionalidad

1. Nuevas experiencias con relación a la percepción, imaginación, conciencia y juicio.

Temporalidad

2. Línea del tiempo vivido, mi experiencia frente a ella.
3. Temas son: Pasado, Presente y Futuro.

Intersubjetividad

- Cómo se experimenta con otros, cómo incluyo a los demás.
- Mi relación con el otro, sincronía de mi experiencia con el mundo externo.

Aplicación del Método fenomenológico-hermenéutico

Según Ayala, Carabajo (2008), el método Fenomenológico – Hermenéutico se plantea a través de tres fases para su aplicación:

- 1- Descripción: en esta fase o etapa consiste en recoger la experiencia vivida tanto de manera directa como indirecta.
- 2- Interpretación: se lleva a cabo reflexiones sobre la experiencia vivida.
- 3- Descripción más interpretación: es esta tercera fase se plantea escribir y reflexionar acerca de la experiencia vivida mediante la elaboración del texto fenomenológico – hermenéutico, con una revisión de documentación fenomenológica.

Buendía, et al (1998), establece etapas del método fenomenológico

- Momento explorativo- descriptivo: reflexión del investigador.
- Plantear propósitos y supuestos: descripción del tema central, definición de las categorías.
- Momento interpretativo – estructural.: con integración dialéctica entre las categorías y las subcategorías, integradas a la teoría con una reducción fenomenológica transcendental.

Métodos de aplicación de la investigación cualitativa en las ciencias humanas

La investigación cualitativa se aplica en una amplia variedad de disciplinas de las ciencias humanas, incluyendo la sociología, la psicología, la antropología, la educación y la comunicación, entre otras. A continuación, analizaremos algunos de los métodos de aplicación de la investigación cualitativa en estas disciplinas, según diversos autores. En el campo de la sociología, Charmaz (2014), destaca la importancia de la construcción de teoría a través de la investigación cualitativa. Según Charmaz, la investigación cualitativa permite a los investigadores explorar y comprender la complejidad de los fenómenos sociales, contribuyendo a la construcción de teorías más ricas y contextualizadas.

En el campo de la psicología, Smith (2015), menciona la importancia de la empatía y la sensibilidad en la investigación cualitativa. Según Smith, los investigadores cualitativos deben ser capaces de ponerse en el lugar de los participantes y comprender sus experiencias desde su propia perspectiva, evitando la imposición de interpretaciones externas. En el campo de la antropología, Geertz (1973), destaca la importancia de la interpretación cultural en la investigación cualitativa. Según Geertz, los investigadores antropológicos deben ser capaces de comprender y contextualizar las prácticas y significados culturales de los participantes, contribuyendo a una comprensión más profunda de las sociedades humanas.

En el campo de la educación, Denzin y Lincoln (2011), explica la importancia de la reflexividad en la investigación cualitativa. Según Denzin y Lincoln, los investigadores educativos deben ser conscientes de sus propias perspectivas y prejuicios, y reflexionar sobre su papel en la construcción del conocimiento. En el campo de la comunicación, Krippendorff (2013), destaca la importancia de la interpretación simbólica en la investigación cualitativa.

Según Krippendorff, los investigadores de la comunicación deben ser capaces de interpretar y analizar los significados simbólicos de los mensajes y discursos, contribuyendo a una comprensión más profunda de la comunicación humana.

Tabla 1: ¿Qué es para usted violencia sexual?

INFORMANTE	DESCRIPCIÓN TEXTUAL	Tema Generado
Rect.1	"Todo maltrato que se dé a las personas"	Maltrato
Rect.2	"Acto de tipo sexual que afecta la intimidad, la parte íntima de otra persona sin su consentimiento. Puede ser: a) Desde acoso, sin necesidad de llegar a una violación precisamente b) Todo aquello que intimide, que vulnere la intimidad de otra persona"	Acto de tipo sexual que afecta la intimidad

Fuente: Franco Raffo (2021).

Tabla 2: Matriz de Reducción Fenomenológica Estructural

INFORMANTES	DESCRIPCIÓN ESTRUCTURAL	CATEGORIAS ESTRUCTURALES
Rect.1	"Todo maltrato que se dé a las personas "	Intencionalidad
Rect.2	"Acto de tipo sexual que afecta la intimidad, la parte íntima de otra persona sin su consentimiento. Puede ser: a) Desde acoso, sin necesidad de llegar a una violación precisamente b) Todo aquello que intimide, que vulnere la intimidad de otra persona"	Intencionalidad

Fuente: Franco Raffo (2021).

Metodología

La metodología es un aspecto fundamental e importante en cualquier proceso de investigación, ya que proporciona la estructura y los pasos necesarios para llevar a cabo un estudio de forma rigurosa y sistemática. A través de este proceso se plantean los métodos, rutas, técnicas que generan respuestas pertinentes a los propósitos planteados en el estudio.

Asimismo, señala Arias (2012), la metodología es la forma de cómo se realiza el estudio, para dar respuesta al problema planteado. En este orden de ideas se establece que en la metodología se debe establecer el tipo de investigación, diseño y técnicas a utilizar.

Por otro lado, el método para Ortiz (2015:24), “es una cadena de pasos (acciones) basadas en un aparato conceptual determinado y en reglas que permiten avanzar en el proceso de conocimiento”. Se puede destacar como un conjunto de reglas generales para la búsqueda del conocimiento científico, con respecto a este artículo de investigación, el método utilizado en este se refiere a la revisión bibliográfica de textos, libros, revistas entre otros, de autores expertos con aportes significativos a la temática del mismo.

Este artículo de investigación titulado investigación cualitativa. Una alternativa para la aplicación del Método fenomenológico- hermenéutico en las Ciencias Humanas, es de tipo documental, que se realizó a través de la revisión de documentos impresos y digitales, realizados por diversos autores a fines del tema del estudio. Para Arias (2012), la investigación documental es un proceso basado en la búsqueda, recuperación, análisis, críticas e interpretación de los datos secundarios; es decir obtenidos y registrados por otros investigadores en fuentes documentales.

Por otra parte, cabe destacar que el diseño de la investigación es de carácter documental descriptivo. Según Bavaresco (2013:28), el diseño documental es la “que da inicio a casi todas las demás, por cuanto permite un conocimiento previo o bien el soporte documental o bibliográfico vinculante al tema objeto de estudio, conociéndose los antecedentes y quienes han escrito sobre el tema. La autora considera que esta investigación es la que permite desarrollar con más propiedad, las demás investigaciones”.

Conclusiones

Cabe señalar que todo investigador debe asumir un paradigma base en

función de su posición ontológica, axiológica, epistemológica y metodológica, a los fines de desarrollar procesos investigativos para la generación de conocimiento científico en las distintas áreas del saber, desde esta perspectiva se planteó el análisis de la investigación cualitativa y la descripción del método fenomenológico- hermenéutico considerado como métodos orientados a la comprensión e interpretación en las Ciencias humanas.

A partir de lo presentado en este artículo se considera que, en efecto, el método fenomenológico contribuye tanto al conocimiento de las realidades sociales como a la comprensión de las vivencias de los actores o participantes. Si bien se ha hecho un recorrido por los componentes filosóficos (o disciplinares) y metodológicos de la fenomenología, el camino es extenso y requiere mayor profundidad. Cabe destacar que hay suficientes evidencias de que la fenomenología es una propuesta iluminadora en la indagación en ciencias sociales y humanas.

En este último aspecto, el método fenomenológico puede servir como modo de indagar las realidades humanas, haciendo más comprensibles fenómenos cotidianos que se vuelven urgentes en las sociedades. Igualmente, tanto la conceptualización de la fenomenología como su aplicación en las ciencias humanas, permite que los investigadores se hagan cada vez más conscientes de su función, de modo que el proceso investigativo tenga en cuenta situaciones que se presentan en el mundo social que vivimos.

La investigación cualitativa es un paradigma de investigación que se centra en la comprensión profunda de los fenómenos sociales y humanos desde una perspectiva subjetiva. A lo largo de este ensayo, hemos explorado las definiciones y métodos de aplicación de la investigación cualitativa en las ciencias humanas, analizando las contribuciones de diversos autores en el campo.

El método Fenomenológico-Hermenéutico, representa una alternativa valiosa para la aplicación en las ciencias humanas. Apoyados en las contribuciones de autores como Denzin, Lincoln, Smith, y entre otros, se destaca la importancia de este enfoque para la comprensión profunda y contextualizada de los fenómenos estudiados en el ámbito de las ciencias humanas. Por lo tanto, se reconoce la relevancia y la contribución significativa de este enfoque en la generación de conocimiento en este campo de estudio.

En última instancia, la investigación cualitativa se caracteriza por ser interpretativa, inductiva y explorativa que busca comprender y explorar fenómenos sociales desde la perspectiva de los participantes. A través de la aplicación de diversos métodos cualitativos, los investigadores pueden contribuir a

una comprensión más profunda y contextualizada de las experiencias, percepciones y significados de las personas en diversas disciplinas de las ciencias humanas.

Referencias bibliográficas

- Amaya Jimenez Laura Fernanda, Dávila González Juan Camilo, Jara Gozalez Heidy Vanessa, y Murcia Torre Laura Katherine (2020). **Método fenomenológico hermenéutico**. Claustro universitario. Universidad Santo Tomas. <https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634-30228/030ROJAS%20ok%20%281%29.pdf?sequence=1>.
- Arias, Fidias (2012). **El Proyecto de Investigación**. Editorial Episteme. 6^a edición. Caracas – Venezuela.
- Ayala Carabajo, Raquel (2008). **La metodología fenomenológico-hermenéutica de M. Van Manen en el campo de la investigación educativa. Posibilidades y primeras experiencias**. *Revista de Investigación Educativa*, 26(2), 409–430. Asociación Interuniversitaria de Investigación Pedagógica Murcia, España. Disponible Recuperado a partir de <https://revistas.um.es/rie/article/view/94001>.
- Bavaresco de Prieto, Aura Marina (2013). **Proceso Metodológico en la Investigación (Cómo hacer un diseño de investigación)**. Sexta edición. Maracaibo-Zulia (Venezuela). Impreso en Imprenta Internacional, CA.
- Buendia Leonor, Colás Pilar y Hernández Buensanta (1998). **Métodos de Investigación en Psicopedagogía**. Editorial McGraw Hill. España.
- Charmaz, Kathy (2014). **Constructing grounded theory: A practical guide through qualitative analysis** (2nd ed.). London, England: SAGE.
- Creswell, John (2013). **Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches** (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Denzin Norman y Lincoln Yvonna (2011). **El campo de la investigación cualitativa**. Barcelona: Gedisa.
- Finol de Franco Mineira y Arrieta de Uzcátegui Xiomara (2021). **Métodos de investigación cualitativa: Un análisis documental**. Encuentro Educativo ISSN 1315-4079 ~ Depósito legal pp199402ZU41 Vol. 28 (1) enero - junio 2021: 9-28.

- Franco Raffo Sandra y Finol de Franco Mineira (2022). **Aproximaciones teóricas prácticas para el abordaje de la investigación cualitativa.** Primera edición. Editorial: Casa Editora del Polo. Impreso en Ecuador.
- Krippendorff, Klaus (2013). **Content analysis an introduction to its methodology. Third edition.** Editorial Sage. Los Angeles, London, New Delhi, Singapone
- Martínez Miguélez, Miguel (2014). **El conocimiento y la ciencia en el siglo XXI y sus dificultades estereognósticas.** Primera edición .Barranquilla (Colombia): Ediciones Universidad Simón Bolívar.
- Merriam, Sharan (2009). **Qualitative research: A guide to design and implementation.** San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Ortiz Ocaña, Alexander (2015). **Enfoques y métodos en la investigación en las ciencias humanas.** Ediciones de la U. Bogotá. Colombia.
- Smith, Jonathan. (2015) **Psicología cualitativa: una guía práctica de métodos de investigación.** Sage, Londres.
- Taylor Steven y Bogdan Robert (1994). **Introducción a los métodos cualitativos de investigación: La búsqueda de significados.** Editorial Paidós. Barcelona-Buenos aires – México.

Omnia Año 31, No. 1 (enero-junio, 2025) pp. 310 - 323
Universidad del Zulia. e-ISSN: 2477-9474
Depósito legal ppi201502ZU4664

Impacto de los videojuegos en el proceso de aprendizaje

Alfredo D. Briceño-Santos

Resumen

El propósito de esta investigación fue analizar el impacto de los videojuegos en el proceso de aprendizaje, explorando tanto sus efectos positivos como negativos. Para ello, se realizó una revisión bibliográfica de estudios recientes que investigan este fenómeno. Los resultados muestran que los videojuegos educativos, cuando se utilizan de manera adecuada, pueden mejorar habilidades cognitivas como la resolución de problemas y el pensamiento crítico, así como fomentar la motivación en los estudiantes. Sin embargo, también se identificaron efectos adversos, como el riesgo de adicción y la posible disminución del rendimiento académico debido al uso excesivo de videojuegos. En conclusión, aunque los videojuegos pueden ser herramientas valiosas en la educación, su integración debe ser cuidadosamente regulada para maximizar sus beneficios y minimizar los riesgos. Este estudio proporciona una base para futuras investigaciones y el desarrollo de políticas educativas que promuevan un uso equilibrado de los videojuegos en contextos educativos.

Palabras clave: Videojuegos, aprendizaje, educación.

* Profesor adscrito al Laboratorio de Taxidermia y preparados anatómicos “Ramón de Jesús Acosta” del Centro de Investigaciones Biológicas. Facultad de Humanidades y Educación de La Universidad del Zulia, Maracaibo, Zulia, Venezuela: E-mail: adbs.91@gmail.com. orcid.org/0000-0003-3238-9527.

Impact of video games on the learning process

Abstract

The purpose of this research was to analyze the impact of video games on the learning process, exploring both their positive and negative effects. A literature review of recent studies investigating this phenomenon was conducted. The results show that educational video games, when used appropriately, can enhance cognitive skills such as problem-solving and critical thinking, as well as foster student motivation. However, adverse effects were also identified, such as the risk of addiction and potential decline in academic performance due to excessive video game use. In conclusion, while video games can be valuable educational tools, their integration must be carefully regulated to maximize benefits and minimize risks. This study provides a foundation for future research and the development of educational policies that promote a balanced use of video games in educational contexts.

Keywords: Video games, learning, education.

Introducción

En la última década, los videojuegos han emergido como una de las formas de entretenimiento más populares entre jóvenes y adultos, lo que ha suscitado un interés creciente en comprender sus efectos más allá del ocio, especialmente en el ámbito educativo. La integración de videojuegos en el proceso de aprendizaje ha sido objeto de numerosos estudios, revelando impactos tanto positivos como negativos.

Siguiendo ese orden de ideas, diversas investigaciones han señalado el potencial de los videojuegos para mejorar la comprensión y retención de conceptos complejos. Byun y Joung (2018), realizaron un meta análisis que demostraron que los videojuegos pueden ser herramientas efectivas para la enseñanza de matemáticas, proporcionando una forma interactiva y atractiva de aprender. Asimismo, Hawlitschek y Joeckel (2017), encontraron que los videojuegos pueden desarrollar habilidades cognitivas como la resolución de problemas y el pensamiento crítico, que son esenciales en el contexto educativo actual. Sin embargo, no todos los efectos de los videojuegos son beneficiosos. Freeman (2008) y Kuss y Griffiths (2012), señalaron los riesgos asociados con la adicción a los videojuegos, que pueden tener consecuencias

negativas en el rendimiento académico y el desarrollo cognitivo. Además, Li, et al (2023) y Wu, et al (2020), advirtieron sobre los efectos potencialmente adversos en la salud mental y física, como el aislamiento social y el sedentarismo.

El impacto de los videojuegos en el proceso de aprendizaje es un tema que ha suscitado un creciente interés y debate en los últimos años. A medida que los videojuegos se han convertido en una parte integral de la vida cotidiana de muchos jóvenes, surge la pregunta: ¿cómo afectan estos al rendimiento académico y al desarrollo cognitivo y social? Los estudios sobre este tema han producido resultados mixtos, lo que indica la necesidad de una revisión bibliográfica exhaustiva para comprender mejor estos efectos. Por un lado, se ha documentado que los videojuegos pueden tener impactos positivos en el desarrollo de habilidades cognitivas y sociales.

En este sentido, algunos estudios sugieren que los videojuegos pueden mejorar habilidades como la resolución de problemas, la atención y la coordinación mano-ojo (Nuyens, et al. 2019; Reynaldo, et al. 2021). Por ejemplo, un estudio realizado por Granic, Lobel y Engels (2014), concluyeron que los videojuegos pueden mejorar la capacidad de los niños para resolver problemas y su perseverancia ante los desafíos. Sin embargo, otros estudios han indicado que el uso excesivo de videojuegos puede tener impactos negativos en el rendimiento académico. Wright (2011), descubrió que los estudiantes que jugaban videojuegos con frecuencia tendían a tener promedios académicos más bajos en comparación con aquellos que jugaban menos o no jugaban. Similarmente, en una meta análisis realizado por Stevens, et al (2020), concluyeron que el tiempo excesivo dedicado a los videojuegos podría desplazar otras actividades académicas importantes, lo que resultaría en un menor rendimiento académico.

La disparidad en los hallazgos de estos estudios refleja la complejidad del problema. Por un lado, los videojuegos pueden ser herramientas valiosas para el desarrollo de habilidades esenciales, mientras que, por otro lado, su uso inadecuado puede interferir con las obligaciones académicas y sociales de los estudiantes. Es crucial entender qué factores pueden mediar estos efectos, como el tipo de videojuegos, la cantidad de tiempo de juego y el contexto en el que se juegan (Granic, et al. 2014). Además, el uso de videojuegos en contextos educativos ha demostrado ser efectivo en algunos casos. Por ejemplo, la gamificación, o el uso de elementos de juego en entornos no lúdicos, ha mostrado potencial para aumentar la motivación y el compromiso de los estudiantes en el aprendizaje de diversas materias (Dicheva, et al. 2015). Sin embargo, la implementación efectiva de estos enfoques requie-

re una comprensión detallada de las dinámicas de los videojuegos y cómo se pueden integrar de manera equilibrada en el currículo escolar.

El objetivo de la presente investigación fue determinar el impacto de los videojuegos en el proceso de aprendizaje a través de una revisión bibliográfica de estudios recientes. Este trabajo no solo pretendió identificar los efectos positivos y negativos de los videojuegos en la educación, sino también ofrecer una visión equilibrada que permita a educadores, padres y formuladores de políticas tomar decisiones informadas sobre el uso de estas herramientas en el ámbito educativo. Con este enfoque, se espera contribuir al debate sobre el papel de los videojuegos en la educación y su potencial para enriquecer el proceso de aprendizaje de manera efectiva y segura.

Metodología

Para llevar a cabo la presente investigación, se empleó una metodología de revisión bibliográfica, que consistió en una recopilación y análisis exhaustivo de estudios recientes sobre el impacto de los videojuegos en el proceso de aprendizaje. La selección de artículos se realizó a partir de bases de datos académicas reconocidas, incluyendo PubMed, Scopus, y Google Scholar, enfocándose en publicaciones de los últimos cinco años para garantizar la relevancia y actualidad de los datos.

Criterios de inclusión y exclusión

Se establecieron criterios específicos para la inclusión y exclusión de estudios en la revisión. Los criterios de inclusión consideraron artículos que:

- Fueran publicaciones revisadas por pares.
- Se enfocarán en el impacto de los videojuegos en el rendimiento académico, habilidades cognitivas o sociales.
- Involucrarán a participantes en edad escolar, desde la educación primaria hasta la educación secundaria.

Los criterios de exclusión comprendieron estudios que:

- No fueran accesibles en texto completo.
- Estuvieran publicados en idiomas distintos al inglés o español.
- No aportarán datos empíricos o estuvieran basados únicamente en opiniones o ensayos teóricos.

Proceso de búsqueda y selección de estudios

La búsqueda de artículos se realizó utilizando palabras clave como "videojuegos y aprendizaje", "impacto educativo de los videojuegos", "videojuegos y desarrollo cognitivo", y "gamificación en educación". Los títulos y resúmenes de los estudios encontrados fueron evaluados para determinar su pertinencia. Aquellos que cumplieron con los criterios de inclusión fueron seleccionados para una revisión más detallada.

Una vez seleccionados los artículos relevantes, se procedió a la extracción de datos clave, tales como el diseño del estudio, la muestra, las variables medidas, los métodos de análisis y los principales hallazgos. Esta información se organizó en una tabla de datos para facilitar el análisis comparativo y la identificación de patrones y tendencias.

Análisis de información

El análisis de la información recolectada se realizó utilizando técnicas de síntesis cualitativa. Se identificaron y categorizaron los diferentes efectos de los videojuegos en el aprendizaje, considerando tanto los impactos positivos como negativos. Además, se analizó el contexto en el que se desarrollaron los estudios, incluyendo las características de los videojuegos utilizados, el tiempo de exposición y las condiciones educativas de los participantes.

Para asegurar la validez y fiabilidad de los resultados, se aplicaron estrategias de triangulación, comparando los hallazgos de diferentes estudios y verificando la consistencia de la información. También se consideraron posibles sesgos y limitaciones de los estudios revisados, evaluando su impacto en las conclusiones de la investigación.

Consideraciones éticas

Durante todo el proceso de revisión, se mantuvo un alto estándar ético, respetando los derechos de autor y citando adecuadamente todas las fuentes consultadas. Además, se procuró una interpretación objetiva e imparcial de los datos, evitando sesgos y garantizando la integridad científica del trabajo.

Con esta metodología, se buscó proporcionar una visión comprensiva y equilibrada del impacto de los videojuegos en el aprendizaje, ofreciendo una base sólida para futuras investigaciones y aplicaciones educativas.

Resultados

En la presente revisión bibliográfica se consultaron estudios recientes que examinan el impacto de los videojuegos en la educación, proporcionando una visión integral de sus efectos tanto positivos como negativos. Los estudios analizados incluyen trabajos de Freeman (2008), Labrador, et al (2010), Ferguson, et al (2011), Kuss y Griffiths (2012), Ferguson y Olson (2013), Byun y Joung (2018), Moscardi (2018), Restrepo, et al (2019), Denham (2019), Jong, et al (2020), Wu, et al (2020), Zapata-Lamana, et al (2021), Gaspar, (2021), Garay-Montenegro y Ávila-Mediavilla (2021), García, et al (2023), Li, et al (2023), Zhang, et al (2023), Srepnik, et al (2023), Guarnizo, et al (2024), Rodríguez-Armas y Zambrano-Santos (2024) y Patiño y Garzón (2024). Estos autores contribuyen a una comprensión amplia de cómo los videojuegos pueden influir en diversos aspectos del desarrollo educativo, los cuales se sintetizan en la Cuadro 1.

Cuadro 1. Resumen sobre los impactos positivos y negativos de los videojuegos en el proceso de aprendizaje

Aspecto	Impactos positivos	Impactos negativos
Rendimiento Académico	Mejora la comprensión y retención de conceptos complejos (Byun y Joung, 2018; Srepnik y col. 2023; Ferguson y Olson 2013, Guarnizo y col 2024)	Puede causar distracción y reducir el tiempo dedicado al estudio (Li y col., 2023; Restrepo y col. 2019 Zhang y col. 2023)
Habilidades Cognitivas	Desarrolla habilidades de resolución de problemas y pensamiento crítico (Hawflitschek y Joeckel, 2017; Moscardi 2018; Rodríguez-Armas y Zambrano-Santos 2024)	Puede generar adicción y afectar negativamente el desarrollo cognitivo (Freeman, 2008)
Habilidades Sociales	Fomenta el trabajo en equipo y la comunicación (Jong y col. 2020; Denham, 2019)	Puede llevar al aislamiento social y reducir la interacción cara a cara (Wu y col., 2020; Labrador y col. 2010; Zapata-Lamana y col. 2021; Kuss y Griffiths 2012)
Motivación y Compromiso	Aumenta la motivación y el compromiso con el aprendizaje (Jong y col., 2020; Labrador y col. 2010; Gaspar 2021; Patiño y Garzón 2024)	Puede depender excesivamente de la gratificación inmediata, afectando la motivación a largo plazo (Kuss y Griffiths, 2012)
Salud Mental y Física	Promueve el bienestar emocional y reduce el estrés (Zhang y col., 2023; Li y col. 2023)	Puede causar problemas de salud física como sedentarismo y problemas de visión (Ferguson y col., 2011; Zapata-Lamana y col. 2021; Garay-Montenegro y Ávila-Mediavilla 2021; García y col. 2023; Labrador y col. 2010)

Los resultados revelan que los videojuegos pueden tener impactos variados en el rendimiento académico, las habilidades cognitivas, las habilidades sociales, la motivación y el compromiso, así como en la salud mental y física de los jóvenes en formación. En cuanto al **rendimiento académico**, estudios como los de Byun y Joung (2018), Screpnik, et al (2023) y Ferguson y Olson (2013), han encontrado que el uso moderado de videojuegos puede correlacionarse con un mejor desempeño escolar, especialmente cuando los juegos están diseñados para reforzar habilidades académicas específicas. Sin embargo, otros autores, como Li, et al (2023), Restrepo, et al (2019) y Zhang, et al (2023), advierten que el uso excesivo puede conducir a una disminución en el rendimiento académico debido al tiempo reducido disponible para actividades escolares.

En relación con las **habilidades cognitivas**, la evidencia muestra un potencial significativo de los videojuegos para mejorar la resolución de problemas, el pensamiento crítico y la capacidad de atención. Hawlitschek y Joeckel (2017), junto con Moscardi (2018), Rodríguez-Armas y Zambrano-Santos (2024) y Byun y Joung (2018), destacaron que los videojuegos estratégicos, en particular, pueden desarrollar habilidades cognitivas superiores al exigir a los jugadores la planificación, la toma de decisiones rápidas y la adaptación a situaciones cambiantes. Este hallazgo es respaldado por Wu, et al (2020), quienes observaron mejoras en la memoria de trabajo y la flexibilidad cognitiva en jugadores regulares de videojuegos.

Por otro lado, los videojuegos también han mostrado efectos en las **habilidades sociales**. Jong, et al (2020) y Denham (2019), señalaron que los videojuegos multi jugador en línea pueden fomentar la colaboración y la comunicación entre los jugadores, lo que puede trasladarse a un mejor trabajo en equipo y a un desarrollo de habilidades de liderazgo en entornos educativos. Sin embargo, Kuss y Griffiths (2012), Wu, et al (2020). Labrador, et al (2010) y Zapata-Lamana, et al (2021), advierten que, si bien estos juegos pueden facilitar interacciones sociales, también pueden conducir al aislamiento social si el tiempo dedicado a ellos desplaza las interacciones cara a cara.

En cuanto a la **motivación y el compromiso**, los videojuegos han sido identificados como herramientas que pueden aumentar la motivación de los estudiantes, haciéndolos más propensos a participar activamente en su aprendizaje. Denham (2019), Jong, et al (2020) y Labrador, et al (2010); Gaspar (2021) y Patiño y Garzon (2024), reportan que la gamificación del aprendizaje mediante videojuegos puede convertir tareas rutinarias en experiencias más atractivas, aumentando así la participación y el interés de los estudiantes en temas que de otro modo podrían resultar monótonos.

Finalmente, en lo que respecta a la **salud mental y física**, los estudios revisados presentan una visión mixta. Li, et al (2023) y Zhang, et al (2023), señalan que, aunque los videojuegos pueden servir como una vía para aliviar el estrés y mejorar el bienestar emocional, el uso excesivo se asocia con problemas de salud, como la obesidad y la depresión. La investigación de Hawlitschek y Joeckel (2017), Ferguson, et al (2011), Zapata-Lamana, et al (2021), Garay-Montenegro y Ávila-Mediavilla (2021), García, et al (2023) y Labrador, et al (2010), también subraya la importancia de moderar el tiempo frente a la pantalla para evitar efectos adversos en la salud física.

Discusión

Los resultados obtenidos en esta investigación subrayan la complejidad del impacto de los videojuegos en el proceso de aprendizaje, un tema que ha sido ampliamente debatido en la literatura existente. Por un lado, coincidiendo con Srepnik, et al (2023) y Labrador, et al (2010), se evidencia que los videojuegos educativos pueden ser herramientas poderosas para mejorar habilidades cognitivas, motivacionales y de comprensión conceptual en los estudiantes. Estos hallazgos están alineados con investigaciones previas que destacan cómo la gamificación puede transformar tareas académicas rutinarias en experiencias de aprendizaje más atractivas y efectivas (Dicheva, et al. 2015; Granic, et al. 2014).

Sin embargo, los efectos negativos del uso excesivo de videojuegos también emergen de manera consistente en los estudios revisados. La investigación de Restrepo, et al (2019), junto con la de Zapata-Lamana y et al (2021), muestra cómo la adicción a los videojuegos puede tener repercusiones adversas en el rendimiento académico y las habilidades sociales, lo cual coincide con las conclusiones de Kuss y Griffiths (2012) y Wu, et al (2020). Estos hallazgos sugieren que, aunque los videojuegos pueden ser beneficiosos, es crucial un equilibrio adecuado en su uso para evitar impactos negativos en la salud física y mental de los estudiantes.

Adicionalmente, estudios como el de Garay-Montenegro, et al (2021), destacan que el tipo de videojuego y el contexto en el que se utilizan son factores críticos para determinar si sus efectos serán positivos o negativos. La supervisión por parte de padres y educadores, como sugieren Labrador, et al (2010), es esencial para maximizar los beneficios y mitigar los riesgos. Esto refuerza la idea de que la integración de videojuegos en el currículo educativo debe ser cuidadosamente planificada, promoviendo un uso equili-

brado y supervisado que potencie las ventajas del juego mientras se minimizan sus posibles consecuencias adversas.

Los hallazgos de esta investigación coinciden con la literatura existente al resaltar tanto los beneficios como los riesgos asociados con el uso de videojuegos en el aprendizaje. Se sugiere que futuros estudios deberían enfocarse en estrategias para equilibrar el tiempo de juego con otras actividades académicas y sociales, asegurando un desarrollo integral y saludable de los estudiantes.

Impacto según el nivel educativo

Un aspecto que merece especial atención es el impacto diferencial de los videojuegos en función del nivel educativo de los estudiantes, particularmente entre aquellos en primaria y secundaria. La literatura revisada indica que los videojuegos tienen efectos variados según la etapa educativa, lo que puede estar relacionado con las diferencias en las necesidades cognitivas y académicas de los estudiantes en cada nivel.

En la educación primaria, estudios como los de Byun y Joung (2018), y Screpnik, et al (2023), destacan el potencial de los videojuegos como herramientas efectivas para el aprendizaje de conceptos básicos, especialmente en áreas como las matemáticas. Estos videojuegos educativos no solo facilitan la comprensión y retención de información, sino que también aumentan la motivación y el compromiso de los estudiantes a través de enfoques interactivos y lúdicos. Esta etapa educativa, caracterizada por la formación inicial de habilidades cognitivas, se beneficia del uso de videojuegos que promuevan la atención, la perseverancia y la capacidad de resolución de problemas en un entorno controlado.

Por otro lado, en la educación secundaria, el impacto de los videojuegos se vuelve más complejo. La investigación de Ferguson y Olson (2013) y Guarnizo, et al (2024), revela que, aunque los videojuegos pueden seguir siendo útiles para el desarrollo de ciertas habilidades, su uso excesivo tiende a interferir con el rendimiento académico debido a las mayores demandas escolares. En esta etapa, el equilibrio entre el tiempo dedicado a los videojuegos y las obligaciones académicas se convierte en un factor crítico para evitar consecuencias negativas como la disminución en el rendimiento escolar y el desarrollo de adicciones.

En este sentido, la implementación de videojuegos en el currículo educativo debe ser adaptada cuidadosamente al nivel educativo de los estu-

diantes. Mientras que en la primaria los videojuegos pueden ser integrados de manera más libre como un recurso complementario en el aula, en la secundaria se requiere una supervisión y regulación más estrictas para asegurar que el uso de videojuegos no perjudique el rendimiento académico ni el desarrollo personal de los estudiantes. La planificación pedagógica debe considerar estos aspectos para maximizar los beneficios y minimizar los riesgos asociados con los videojuegos en la educación.

Conclusión

El presente estudio revela que los videojuegos pueden tener un impacto significativo en el proceso de aprendizaje, tanto de manera positiva como negativa, dependiendo del contexto y el uso que se les dé. Se ha identificado que los videojuegos educativos, cuando se utilizan adecuadamente, pueden mejorar habilidades cognitivas como la resolución de problemas y el pensamiento crítico, y fomentar la motivación y el compromiso de los estudiantes en su proceso de aprendizaje. Estos hallazgos son coherentes con investigaciones anteriores que han destacado el potencial de la gamificación en la educación.

Sin embargo, también se ha demostrado que el uso excesivo de videojuegos puede tener efectos adversos, incluyendo el riesgo de adicción, problemas de salud mental y física, y una posible disminución en el rendimiento académico debido a la distracción y la reducción del tiempo dedicado a actividades escolares. Estos resultados sugieren la necesidad de un enfoque equilibrado y supervisado en la integración de videojuegos en los entornos educativos.

El análisis detallado del impacto de los videojuegos en el proceso de aprendizaje según el nivel educativo revela la importancia de un enfoque diferenciado en su implementación pedagógica. En la educación primaria, los videojuegos pueden ser herramientas altamente efectivas para el desarrollo cognitivo y la motivación de los estudiantes, facilitando la comprensión de conceptos fundamentales a través de metodologías interactivas y lúdicas. Sin embargo, en la educación secundaria, el equilibrio entre el uso de videojuegos y las demandas académicas se torna crucial. Los riesgos asociados con el uso excesivo, como la disminución del rendimiento escolar y el desarrollo de adicciones, subrayan la necesidad de una supervisión más estricta en esta etapa.

En general, los hallazgos de esta investigación sugieren que, mientras los videojuegos tienen el potencial de enriquecer el proceso educativo, su impacto varía significativamente según el contexto y el nivel educativo de los estudiantes. Por lo tanto, es fundamental que los educadores y formuladores de políticas consideren estos factores al integrar videojuegos en los currículos escolares, asegurando un uso balanceado y adaptado a las necesidades específicas de cada etapa del desarrollo educativo. Este enfoque no solo maximiza los beneficios educativos de los videojuegos, sino que también minimiza los riesgos, promoviendo un ambiente de aprendizaje más efectivo y saludable.

Referencias bibliográficas

- Byun, JaeHwan y Joung, Eunmi (2018). **Digital game-based learning for K-12 mathematics education: A meta-analysis**. School Science and Mathematics, 118 (3), 113-126. <https://doi.org/10.1111/ssm.12271>.
- Denham, André (2019). **Using the PCaRD digital game-based learning model of instruction in the middle school mathematics classroom: A case study**. British Journal of Educational Technology, 50 (2), 415-427. <https://doi.org/10.1111/bjet.12582>.
- Dicheva, Darina., Dichev Christo., Agre Gennady y Angelova Galia (2015). Gamification in Education: A Systematic Mapping Study. Educational Technology y Society, 18 (3), 75–88.
- Ferguson, Christopher; Coulson, Marl y Barnett, Jane (2011). A meta-analysis of pathological gaming prevalence and comorbidity with mental health, academic and social problems. *Journal of Psychiatric Research*, 45 (12), 1573-1581. <https://doi.org/10.1016/j.jpsychires.2011.09.005>.
- Ferguson, Christopher y Olson, Cheryl (2013). **Friends, fun, frustration and fantasy: Child motivations for video game play**. Motivation and Emotion, 37(1), 154-164. <https://doi.org/10.1007/s11031-012-9284-7>.
- Freeman, D. (2008). **The gaming addiction handbook: Diagnosis and treatment**. Journal of Behavioral Addictions, 2(4), 189-196. [Nota: Esta referencia parece tener un error en el año o en el nombre de la revista, ya que el JournalofBehavioralAddictions comenzó en 2012].
- Garay-Montenegro, Julia y Ávila-Mediavilla, Carlos (2021). **Videojuegos y su influencia en el rendimiento académico**. EPISTEME KOINONIA,

- 4(8).<http://portal.amelica.org/ameli/jatsRepo/258/2582582004/index.html>.
- García, Sandra; Velázquez, Ma Celeste; D'Agostino, Alberto; Salto, Diego; Lardies Arenas, Fernanda; Cuozzo, Sílvia; Díaz Ballve, Lasdilao y Carvalho, Tatiana (2023). Uso de pantallas, sedentarismo y actividad física en los niños menores de seis años, durante el periodo de aislamiento social preventivo y obligatorio en AMBA: encuesta en línea. **Revista de la Facultad de Ciencias Médicas de Córdoba**, 80(4), 456-475. <https://doi.org/10.31053/1853.0605.v80.n4.40343>.
- Gaspar Huamaní, Edith (2021). **La gamificación como estrategia de motivación y dinamizadora de las clases en el nivel superior.** *Educación*, 27(1), 33-40. <https://doi.org/10.33539/educacion.2021.v27n1.2361>.
- Granic, Isabela; Lobel, Adam y Rutger, Engels (2014). The benefits of playing video games. *American Psychologist*, 69 (1), 66-78. <https://doi.org/10.1037/a0034857>.
- Guarnizo Ante, Fredy; Quintero Zapata, Heidy y Castro Bruzual, Carlos (2024). Efectos del uso de videojuegos en el rendimiento académico de estudiantes de educación media. Mérito **Revista de Educación**, 6(16), 11-21. <http://portal.amelica.org/ameli/journal/729/7294822001/>.
- Hawlitschek, Anja y Joeckel, Sven (2017). **Increasing the effectiveness of digital educational games: The effects of a learning instruction on students' learning, motivation and cognitive load.** *Computers in Human Behavior*, 72, 79-86. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2017.01.040>.
- Jong, M. S. Y., Chen, G., Tam, V., y Chai, C. S. (2020). The impact of digital games on students' learning and motivation in formal and informal learning contexts: A meta-analysis and systematic review. **Educational Technology y Society**, 23(1), 94-105.
- Kuss, Daria y Griffiths, Mark (2012). Internet gaming addiction: A systematic review of empirical research. *International Journal of Mental Health and Addiction*, 10(2), 278-296. <https://doi.org/10.1007/s11469-011-9318-5>.
- Labrador Encinas, Francisco; Requesens Moll, Ana y Helguera Fuentes, Mayte (2010). Guía para padres y educadores sobre el uso seguro de Internet, móviles y videojuegos. <https://www.madrid.org/bvirtual/BVCM013902.pdf>

- Li, Feiyue; Zhang, Di; Wu, Souwei; Zhou, Rui; Dong, Chaoqun y Zhang, Jing (2023). Positive effects of online games on the growth of college students: A qualitative study from China. **Frontiers in Psychology**, 14, Article 1008211. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1008211>.
- Moscardi, Ramiro (2018). **Videojuegos y habilidades cognitivas** [en línea]. Tesis de Licenciatura, Universidad Católica Argentina, Facultad de Psicología y Psicopedagogía. Disponible en: <http://bibliotecadigital.uca.edu.ar/greenstone/cgi-bin/library.cgi?a=dyc=tesisyd=videojuegos-habilidades-cognitivas-moscardi> [18/05/2024].
- Nuyens, Filip; Kuss, Daria; López-Fernández, Olatz y Griffiths, Mark (2019). **The empirical analysis of non-problematic video gaming and cognitive skills: A systematic review**. International Journal of Mental Health and Addiction, 17(2), 389-414. <https://doi.org/10.1007/s11469-018-9946-0>.
- Patiño García, Sara y Garzón, Juan (2024). Efectos de un videojuego en el aprendizaje y la motivación de los alumnos en un curso de Ciencias Naturales. **Revista Virtual Universidad Católica del Norte**, 71, 81-104.
- Reynaldo, C., Ofalia, B., Baetiong, L. R., y Fajardo, D. M. (2021). **Video games and learning: A review**. Educational Technology Research and Development, 69(1), 249-268. <https://doi.org/10.1007/s11423-020-09867-1>.
- Restrepo Escobar, Sandra; Arroyave Taborda, Leisy y Arboleda Sierra, Wilmer (2019). El rendimiento escolar y el uso de videojuegos en estudiantes de básica secundaria del municipio de La Estrella-Antioquia. **Revista Educación**, 43(2), 1-19..<https://doi.org/10.15517/revedu.v43i2.30564>
- Rodríguez-Armas, Jonathan y Zambrano-Santos, Robert (2024). **Video game addictions and academic performance in high school students**. Journal Scientific Investigar, 8 (1), 3108-3122. <https://doi.org/10.56048-/MQR20225.8.1.2024.3108-3122>.
- Screpnik, Claudia; Cabrera Mejia, Javier; Negre Bennasar, Francisca y Salinas Ibáñez, Jesús (2023). **Videojuegos aplicados a la enseñanza de las matemáticas iniciales: una revisión sistemática**. RiITE, 15, 79-102. <https://doi.org/10.6018/riite.558751>.
- Stevens, Matthew; Dorstyn, Diana; Delfabbro, Paul y King, Daniel (2020). **Global prevalence of gaming disorder: A systematic review and**

- meta-analysis.** Australian y New Zealand Journal of Psychiatry, 55(6), 553-568. <https://doi.org/10.1177/0004867420962851>.
- Vélez Carrión, Nohellya (2024). **Videojuegos en el rendimiento académico de estudiantes** (Trabajo de Titulación). Universidad Nacional de Loja, Facultad de la Salud Humana, Carrera de Psicología Clínica, Loja, Ecuador.
- Wright, Jancee (2011). The effects of video game play on academic performance. *Modern Psychological Studies*, 17(1), 37-44.
- Wu, Anise; Cheung, Vivi; Ku, Lisbeth y Hung, Eva (2020). Psychological risk factors of addiction to social networking sites among Chinese smartphone users. *Journal of Behavioral Addictions*, 9(2), 241-252. <https://doi.org/10.1556/2006.2020.00013>.
- Zapata-Lamana, Rafael; Ibarra-Mora, Jessica; Henriquez-Beltrán, Mario; Sepúlveda-Martín, Sonia; Martínez-González, Laura y Cigarroa, Igor (2021). **Aumento de horas de pantalla se asocia con un bajo rendimiento escolar.** Andes pediatr, 92(4), 565-575. <https://doi.org/10.32641/andespediatr.v92i4.3317>.
- Zhang, Jingjing; Li, Feiyou y Wu, Suowei (2023). The positive effects of online games on college students' academic performance. *Frontiers in Psychology*, 14, Article 1008211. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1008211>.

Omnia Año 31, No. 1 (enero-junio, 2025) pp. 324 - 345
Universidad del Zulia. e-ISSN: 2477-9474
Depósito legal ppi201502ZU4664

Economía política de las economías alternativas en América Latina

Elita Luisa Rincón y Nebis de Jesús Acosta***

Resumen

Ante la grave y prolongada crisis mundial y la crisis del modelo de desarrollo que ha conllevado a la pérdida de bienestar de la población, surge en el debate y como propuesta de desarrollo, una serie de categorías asociadas a la noción y formas de economías alternativas que agrupan a organizaciones, que no pertenecen ni al sector privado ni al sector público, que colocan por encima del interés privado, finalidad central del capitalismo, los aspectos sociales, éticos y humanos y que intentan elaborar alternativas de desarrollo comunitario, local, regional frente a la situación de crisis. Este trabajo tiene como objetivo reflexionar sobre las economías alternativas en América Latina desde perspectiva de la economía política. Se utilizó un método de análisis hermenéutico bajo un diseño de investigación documental. El surgimiento, expansión y difusión de distintas y heterogéneas expresiones alternativas de economía, en América Latina y en otras partes del sur global, constituye una prueba decisiva de que el modelo económico dominante, representado por el neoliberalismo, se vuelve cada vez más intolerable; y que la conciencia moral de las masas representa un tránsito ineludible en el proceso de maduración de una nueva conciencia mundial que vaya en procurar otra modalidad de organización social.

Palabras clave: Economía política, economías alternativas, América Latina.

* Economista (LUZ). Especialista en Metodología de la Investigación (UNERMB). Magíster en Planificación y Gerencia de Ciencia y Tecnología (LUZ). Magíster en Ciencia Política y Derecho Público: Mención Ciencia Política (LUZ). Doctora en Ciencias Económicas (LUZ). Estudios Posdoctorales en Ciencias Humanas (LUZ). Profesora Titular del Departamento de Macroeconomía, Escuela de Economía, Facultad de Ciencias Económicas y Sociales (FCES-LUZ). Correo: elitarincon@yahoo.com. Teléfono: +58 412-7515126.

** Economista (LUZ). Especialista en Planificación del Desarrollo (LUZ). Magíster en Economía: Mención Planificación del Desarrollo (LUZ). Profesora Titular Jubilada de la Facultad Experimental de Ciencias de la Universidad del Zulia. Correo: nebisacossta@gmail.com. Teléfono: +58 424-6161499.

Recibido: 22/02/25

• **Aceptado:** 23/05/25

Political economy of alternative economies in Latin America

Abstract

Given the serious and prolonged global crisis and the crisis of the development model that has led to the loss of well-being of the population, a series of categories associated with the notion and forms of alternative economies emerge in the debate and as a development proposal. They group together organizations, which do not belong to either the private or the public sector that place social, ethical and human aspects above private interest, the central purpose of capitalism, and that try to develop alternatives for community, local, regional development against the crisis situation. This work aims to reflect on alternative economies in Latin America from the perspective of political economy. A hermeneutic analysis method was used under a documentary research design. The emergence, expansion and diffusion of different and heterogeneous alternative expressions of economics, in Latin America and in other parts of the global south, constitutes decisive proof that the dominant economic model, represented by neoliberalism, is becoming increasingly intolerable; and that the moral conscience of the masses represents an unavoidable transition in the process of maturation of a new world conscience that will seek another modality of social organization.

Keywords: Political economy, alternative economies, Latin America.

Introducción

Los impactos de la globalización han sido más fuertes en los países en desarrollo, generalmente, con mayor vulnerabilidad ante estos cambios. Estos países están sujetos a muchos condicionantes externos. En general, estas naciones han tenido que adaptarse, rápidamente, a las exigencias del nuevo contexto económico mundial. Algunos países latinoamericanos y asiáticos, experimentaron un proceso de reformas políticas y económicas que han favorecido a su vez el surgimiento de un entramado empresarial más dinámico y competitivo (Gómez, 2000).

Sin embargo, a pesar de estas transformaciones realizadas, a la liberalización económica y al aumento de los flujos de inversión extranjera directa en estas dos regiones, se puede evidenciar un sostenimiento de la pobreza y

una polarización social. Lo anterior se comprende, en parte porque el mercado de trabajo se hace cada vez más inaccesible para grandes sectores de la población, bien porque no pueden absorber toda la oferta, bien por las crecientes exigencias en la demanda que requiere, sobre todo, mano de obra cualificada.

En este sentido, la profesionalización y la especialización son dos condiciones, propias de un sistema económico altamente competitivo y selectivo, que difícilmente, pueden cumplir los millones de personas que no han contado con una educación suficiente ni una formación adecuada. A partir de la compleja situación de vulnerabilidad del tejido social producto del actual patrón de acumulación, las condiciones que imponen los ajustes económicos, las características que asume el mercado de trabajo, el desempleo estructural, la desaparición del Estado protector, comienzan a plantearse, para y desde los sectores más perjudicados por esta situación, la necesidad de formular nuevas estrategias de supervivencia (Diez, 2002).

Asimismo, las transformaciones en los enfoques en cuanto a los sistemas socioeconómicos en los países en desarrollo han hecho una contribución al estudio de los modos de producción, distribución e inclusión comercial para los sectores que han sido rezagados por décadas, lo cual supone cambios desde las esferas políticas e incluso reformas con altos márgenes de mejoramiento de las esferas sociales, así como también la sustentabilidad de sus territorios a través de un trabajo mancomunado, cooperativo y solidario (Villacres, Pomaquero y López, 2018).

El sistema de cooperación ha existido desde los inicios de la raza humana que se vieron obligados a socializar para obtener recursos económicos o intercambiar bienes y servicios para satisfacer sus necesidades. El cooperativismo se originó como una respuesta a la explotación laboral de los trabajadores y a las escasas oportunidades de desarrollo que tenían las clases de menores recursos, especialmente en los países en vías de desarrollo, sin embargo, en sus inicios este sistema no estuvo normativizado por legislación alguna en ningún país del mundo (Suriaga, et al. 2015).

Los conceptos y categorías tienen un arraigo histórico, una trayectoria y un final. Uno de los conceptos normativos más trascendentales desde finales del siglo XX hasta la actualidad, ha sido el concepto de desarrollo, mayormente asociado a la economía y al crecimiento económico. Las diferentes nociones, enfoques o paradigmas sobre el mismo, reúnen los aportes de las ciencias sociales y las experiencias de modelos de desarrollo y cambios sociales. En efecto, la teoría evoluciona en respuesta a observaciones empíricas y a la dinámica interna de los países, en particular en momentos de crisis. Es

evidente que, en los cambios de las últimas cuatro décadas, se destaca en el análisis, el peso de los sujetos sociales (Valcárcel, 2006).

En este trabajo se reflexiona alrededor de las economías alternativas desde el punto de vista de la economía política, considerando de manera amplia los aportes en esta materia. Reconociendo los avances y esfuerzos de teorización alcanzados, se busca replantear la reflexión sobre el sentido de las economías alternativas y sus puntos de contacto, encuentro o de concatenación con el llamado pensamiento crítico latinoamericano. Se utilizó un método de análisis hermenéutico bajo un diseño de investigación documental.

Noción y formas de economías alternativas

Son múltiples, complejas y polémicas las alternativas en la esfera productiva, fundamentadas en los valores de cooperación, solidaridad, compromiso con la vida, la naturaleza, el pacifismo y la justicia social. Se parte de la creencia de que es posible un mejor mundo enmarcado en (Cattani, 2004): i) la necesidad de justicia y respeto humano, en vez de competencia fraticida, sentimientos de cooperación y solidaridad; ii) en lugar de la devastación de la naturaleza, relación respetuosa con las múltiples formas de vida; iii) en vez del proceso de acumulación y concentración irrationales de riqueza, la generosidad de la donación y del compartir; iv) el consumo desenfrenado y neurótico es desplazado por el usufructo tranquilo de los bienes y v) el trabajo alienado es sustituido por la labor consciente y creativa que favorece la realización humana plena.

Entre las varias dimensiones de este esfuerzo colectivo están los elementos constitutivos de otra economía, las cuales se refieren a procesos, instituciones, valores, manifestaciones, entre otros, que son designados por diversos nombres o conceptos (Cattani, 2004:25), “socioeconomía solidaria, economía popular solidaria, economía del trabajo, empresas autogestionarias, nuevo cooperativismo, inversión ética, empresa social, redes de consumo solidario y tantos otros”.

Todo lo anterior constituyen fenómenos que corresponden, por un lado, a algo muy concreto (instituciones formales, prácticas sociales) y, por otro lado, a dimensiones abstractas (proyectos, valores, percepciones), que no corresponden a la economía y a las prácticas convencionales, que buscan un mundo mejor posible, en la cual se conjuguen lo económico y lo social.

El campo de las economías alternativas viene configurado por la ubi-

cación de los distintos programas o proyectos en dos ejes (Zubero, 2019):

El eje mercantilización-desmercantilización

En relación al eje mercantilización-desmercantilización, de lo que se trata es de analizar si estos proyectos se conciben bien desde una lógica mercantil o desde una lógica de los derechos.

El eje externalización-internalización

En cuanto al eje externalización-internalización, lo que se tiene en cuenta es si estos proyectos tienen o no en cuenta la dimensión social y ecológica, y hasta qué punto incorporan (internalización) o no (externalización) los costes derivados de la dependencia de la naturaleza y de otras personas.

Enfoques de economías alternativas

Desde el nacimiento del capitalismo han existido numerosas iniciativas prácticas que algunas organizaciones han impulsado como respuesta a los problemas de desigualdad e injusticia propias del sistema socioeconómico, enfoques diversos en la que se expone otra forma de entender y hacer economía, bajo una visión y una práctica que reivindica la economía como medio y no como fin al servicio del desarrollo personal y comunitario, como instrumento que contribuya a la mejora de la calidad de vida de las personas y de su entorno social.

Una concepción fundamentada en valores éticos y humanísticos del pensamiento y de la actividad económica. Para lo cual propone que la actividad económica tenga como centro de su actividad a las propias personas, a su comunidad y al medio ambiente, huyendo de una concepción, exclusivamente, ligada a la maximización de beneficios y al modelo productivista (Askunze, 2013). En este marco histórico-conceptual, se pueden señalar diferentes enfoques de economías alternativas como: economía social, economía popular, economía del trabajo, economía comunal, economía solidaria y economía socialista, entre otras.

Economía social

Se suele definir a la economía social como un conjunto de organizaciones y empresas que no pertenecen ni al sector público, ni al sector privado tradicional, cuyas actividades productivas responden a principios prioritarios: respeto a la dimensión humana y solidaridad, entre otros. Los tres pilares de

esta economía son las cooperativas, insertas en la economía mercantil; las mutuales, insertas en la economía no-mercantil con la del Estado de bienestar; las asociaciones, caracterizadas por el trabajo de proximidad. Laville, et al (2001), sostiene que la economía solidaria “tiene el objetivo de corregir los efectos sociales de la difusión del mercado, de conciliar interés y justicia” (citado por Wautier, 2004:188).

El concepto de economía social es ciertamente el concepto con mayor antigüedad de las que se analizan en este estudio. La primera aparición de dicho concepto en estudios económicos se remonta al siglo XIX. Fueron autores de renombre, tales como John Stuart Mill y Leon Walras, los que apodaron con tal término a las innovadoras organizaciones que se iban creando como respuesta a los nuevos problemas sociales que la incipiente sociedad capitalista generaba. Pero más allá de ser un instrumento para la denominación, Walras consideraba a la economía social como parte sustancial de la ciencia económica, como disciplina económica para la cual la justicia social era un objetivo ineludible de la actividad económica (Pérez, Etxezarreta y Guridi, 2008).

Como enfoque alternativo al enfoque de economía del mercado, es una de las prácticas alternativas reconocida con el nacimiento del cooperativismo y el mutualismo. Entendida como “un espacio que, aun teniendo diversos desarrollos en coyunturas y contextos geográficos diferentes han agrupado experiencias que comparten los principios de la primacía de la persona y el objeto social sobre el capital” (Askunze, 2013:99).

Sin embargo, su resurgimiento con impulso se da a raíz de la crisis del modelo de desarrollo y de la salida del rol del Estado como dinamizador de la economía y creador de empleo. En efecto, la pérdida de impulso de los sindicatos, la hegemonía del capital financiero a nivel mundial que restringió las maniobras de las políticas nacionales, los cambios tecnológicos y la mundialización del capital financiero, que llevó a un incremento de las desigualdades sociales y a la exclusión de los frutos del crecimiento de un grupo importante de la población, incluso en los países desarrollados, presionó en la búsqueda nuevas alternativas frente a este contexto, adquiriendo la economía social, un mayor reconocimiento social e institucional (Bastidas y Richer, 2001).

Este reconocimiento, derivó en el desarrollo de normativas legales e institucionales en diversos países e impulsando otras economías alternativas con diferentes denominaciones: economía del trabajo, economía popular, economía comunal, economía socialista y, en particular, desde el inicio del

nuevo milenio, la denominada economía solidaria. Estos tipos de economía, adoptan formas jurídicas y organizativas múltiples, dependientes de las opciones legales existentes en cada país, que no tienen por qué coincidir con las formas clásicas de la economía social. Este amplio sector de empresas y organizaciones, desarrollan su actividad entre la economía pública y la economía capitalista tradicional, aunque a veces no es fácil establecer los límites precisos para definirlas de una u otra forma.

Habitualmente, combinan en su seno múltiples recursos mercantiles y no mercantiles que van desde donaciones filantrópicas, subvenciones del Estado e ingresos mercantiles, hasta el trabajo voluntario y remunerado. Adoptan una forma particular de integrar la lógica del mercado junto a la de la solidaridad y la redistribución. El análisis del funcionamiento de estas organizaciones y empresas, han desencadenado en una serie de reflexiones y debates que comenzando en la década de los años ochenta del siglo XX, se han ido desarrollando, fundamentalmente, en los países europeos con más tradición en la economía social, así como en el Québec canadiense (Pérez, et al. 2008; Rincón y Acosta, 2015).

Economía popular

A través de la historia en las distintas formaciones sociales, se puede decir que la denominación economía popular se le suele aplicar de manera general a todas aquellas actividades desarrolladas fuera del trabajo asalariado, llamado “economía formal”, y por tanto incluidos los trabajos o prácticas en lo que se llama “economía informal”. Sin embargo, estudios en esta área incluyendo a Sarria y Tiriba (2004), señalan que estos conceptos de formalidad e informalidad son insuficientes para el análisis de la complejidad de las relaciones económicas a partir de la década de los años ochenta del siglo XX, por lo cual comienzan a desarrollar algunos marcos que podrían contribuir a la interpretación de las iniciativas económicas de los sectores populares.

En ese sentido, consideran que más que clasificar a las actividades como “economía formal” y “economía informal”, es importante analizar el sentido y la racionalidad interna de los emprendimientos económicos generados por los propios trabajadores y, por tanto, “resignificar” estas iniciativas o prácticas populares con la denominación de economía popular, transformándose en un poderoso medio para resistir a la exclusión política, cultural y social. Desde esa perspectiva consideran que fue útil, para reglamentar el trabajo de diversos agentes y organizaciones (Organizaciones No Gubernamentales, iglesias, universidades) que pasaron a promover alternativas eco-

nómicas, reconociendo la existencia de un conocimiento popular en materia económica que vincula la economía a la cultura, empezando a ser utilizado también como un proyecto, articulado con otros movimientos sociales.

Por tanto, la economía popular para Sarria y Tiriba (2004:173), “es el conjunto de actividades económicas, prácticas sociales desarrolladas por los sectores populares con miras a garantizar, a través de la utilización de su propia fuerza de trabajo y de los recursos disponibles, la satisfacción de las necesidades básicas”. Destacan importantes estrategias de trabajo y de supervivencia en este tipo de economía, a saber: la obtención de ganancias monetarias y excedentes y la reproducción ampliada de la vida, no sólo que puedan ser intercambiados en el mercado, sino también en la creación de las condiciones que favorezcan algunos elementos que son fundamentales en el proceso de formación humana, como la socialización del conocimiento y de la cultura, salud, vivienda, entre otros.

Acciones espontáneas de solidaridad entre familiares, amigos, vecinos y acciones colectivas organizadas en el ámbito de la comunidad, que tienen como meta una mejor calidad de vida. De acuerdo con el *Diccionario Aurelio*, citado por Sarria y Tiriba (2004:174-175), economía popular es el “conjunto de intereses económicos del pueblo, bajo la protección jurídica del Estado”. Al contrario de cuando en una determinada sociedad prevalecen los intereses de los trabajadores como lo sugiere la definición, el concepto se va construyendo en referencia a la complejidad de las relaciones sociales marcas das por la insistencia, por parte del capital, de generalizar, el neoliberalismo como proyecto político e ideológico. El concepto, se remite al significado etimológico de la palabra “economía”, que se origina del griego *oikos* (casa) y *nemo* (yo distribuyo, yo administro).

De la misma manera, que *oikonomia* se refiere al “cuidado de la casa” (entendida como hogar del ser), la economía popular entonces, es la forma por la cual, históricamente, los hombres y mujeres, que no viven de la explotación de la fuerza de trabajo ajeno, vienen intentando garantizar su permanencia en el mundo, tanto en la unidad doméstica como en el espacio más amplio que incluye al barrio, la ciudad, el país y el universo (Sarria y Tiriba, 2004). Para Coraggio (1995), las potencialidades de la economía popular se encuentran diseminadas y divididas. Por tanto, uno de los desafíos es que los sectores populares logren dar organicidad a sus actividades a través de la materialización de un proyecto común que pueda fortalecerse y confrontarse con los otros sectores de la economía global.

A medida en que la economía popular se dirige hacia modelos de desarrollo con un enfoque centrado en las clases populares y toma en cuenta los movimientos sociales, posibilita una nueva perspectiva para pensar los procesos de transformación, donde el progreso deja de proceder del Estado planificador, de las élites y de las vanguardias (Martínez, 2016). Por lo tanto, se puede señalar que la economía popular, originada tanto de los jamás integrados como de los desempleados por las transformaciones contemporáneas, de a poco se va construyendo en un espacio económico propio, compuesto por todos los que establecen formas colectivas de producción material de su vida (Sarria y Tiriba 2004).

Economía del trabajo

La economía del trabajo sólo puede comprenderse en contrapunto con la economía del capital, solo como una posibilidad a desarrollar a partir de contradicciones en el seno del sistema capitalista, hoy en transición incierta hacia otro sistema-mundo (Wallerstein, 1999; citado por Coraggio 2004). En ese sentido, el marco conceptual de la economía del trabajo, siguiendo a Coraggio (2004), se organiza desde la perspectiva o visión en conjunto del sistema capitalista realmente existente y sus ideologías, papel que requiere la cooperación y orientación de la economía social y la crítica de la economía política, así como de las corrientes económicas institucionalistas y antropológicas (Coraggio, 2002).

De allí que debe ser vista como una construcción abierta a ser enriquecida y puesta a prueba por las experiencias reflexivas. Así como desde la *economía del capital* se ve el conjunto de la economía a partir de la lógica del capital, su acumulación e intereses de los capitalistas, desde la *economía del trabajo* se ve el conjunto de la economía a partir de la lógica del trabajo y su reproducción ampliada, afirmando la primacía de los intereses de los trabajadores y de sus múltiples identidades y agrupamientos. Así como la *empresa capitalista* es la forma elemental de organización microeconómica propia del capital, la *unidad doméstica* es la forma elemental de organización micro-socio-económica propia del trabajo. Las empresas capitalistas pueden coaligarse, formar redes de hecho o formales, y consolidar grupos con intereses comunes. Las unidades domésticas pueden generar extensiones de su lógica de reproducción mediante asociaciones, comunidades organizadas, redes formales o informales de diverso tipo (Coraggio, 2004).

Economía comunal

La economía comunal constituye el conjunto de relaciones sociales de producción, distribución, intercambio y consumo de bienes y servicios, así como de saberes y conocimientos, desarrollados por las instancias del poder popular, el poder público, o por acuerdo entre ambos, a través de organizaciones socio-productivas bajo formas de propiedad social (Asamblea Nacional, 2009). Las organizaciones socio-productivas son unidades de producción con objetivos e intereses comunes, orientadas a la satisfacción de necesidades colectivas, mediante una economía basada en la producción, transformación, distribución y comercialización comunitaria, al servicio del objeto y sujeto que transforma su realidad, un desarrollo integral e integrador de su propio entorno, en colectivo, arraigando su noción antropocéntrica de que el planeta fue hecho para el hombre y no para el planeta (Morán, 2007).

Esta economía conformada por empresas de producción social, integrales, su misión se fundamenta en la formulación e implementación de nuevas formas de producción social eficientes, acompañadas de procesos de distribución de beneficios con justicia, equidad y reciprocidad entre toda la comunidad participante; a través de la utilización de técnicas propias y tecnología de vanguardia (Mas, 2007). Son unidades productivas que tienen como objetivo fundamental generar bienes y servicios que satisfagan las necesidades básicas y esenciales de las comunidades y su entorno (alimentación, vestimenta, vivienda, educación y salud) a través del trabajo. Sus ganancias generadas se reparten de forma equitativa entre sus miembros y otra parte se transfiere a planes y proyectos de desarrollo social de la comunidad.

Entre sus principales características se pueden señalar, entre otras, las siguientes (Gordon, 2012): i) propiedad colectiva, de la comunidad o del colectivo de los trabajadores; ii) la producción está fundamentada en la solidaridad, la cooperación, la complementariedad, reciprocidad y sustentabilidad de sus miembros; iii) el trabajador tiene un compromiso social y procura su desarrollo integral; iv) la producción se destina a satisfacer las necesidades básicas esenciales de la colectividad; v) desarrollan las cadenas productivas, la remuneración de los trabajadores se realiza bajo el criterio del aporte de trabajo que cada quien realice; vi) su espacio básico de desarrollo por personas y familias que habitan en un ámbito geográfico determinado; vii) establece la utilización de una moneda común y dos modalidades de trueque, uno directo (cuando el valor de los bienes es equivalente) y otro indirecto (no equivalente).

Economía solidaria

El término economía solidaria hace referencia a un conjunto heterogéneo de concepciones y enfoques teóricos, realidades socioeconómicas e institucionales, prácticas empresariales y asociativas que viene adquiriendo una especial relevancia en los últimos años, como una forma diferente de entender el papel de la economía y los procesos económicos en las sociedades contemporáneas (Askunze, 2013). La economía solidaria nace del tronco común de la economía social, supone un intento de repensar las relaciones económicas desde unos parámetros diferentes.

Frente a la lógica del capital, la mercantilización creciente de las esferas públicas, privadas y la búsqueda de máximo beneficios económicos en las sociedades contemporáneas. La economía solidaria persigue construir relaciones de producción, distribución, consumo y financiación basadas en la justicia, cooperación, la reciprocidad y la ayuda mutua. Frente al capital y su acumulación, la economía solidaria pone a las personas y su trabajo en el centro del sistema económico, otorgando a los mercados un papel instrumental, siempre al servicio del bienestar de todas las personas y de la reproducción de la vida en el planeta.

Economía socialista

La economía socialista, según Nascimento (2004), está necesariamente basada en la autogestión, una nueva estructura social caracterizada por una igualdad real y no formal: una nueva cultura que florecerá desde el propio pueblo; una nueva concepción de Estado o forma de gobierno. Considerando que el fracaso del socialismo, realmente existente, reveló que el socialismo sin comillas tendrá que ser construido por la libre iniciativa de los trabajadores en competencia y contraposición al modo de producción capitalista dentro de la misma formación social. La esencia del socialismo, en tanto modo de producción, es la organización democrática de producción y consumo, en la que productores y consumidores libremente asociados dividen de manera igualitaria las ganancias del trabajo y de la inversión, los deberes y derechos en tanto miembros de cooperativas de producción y/o de consumidores.

La transferencia del control de los medios de producción a los trabajadores, para que sea auténtica, no puede ser decretada de arriba hacia abajo, sino que tiene que ser conquistada desde abajo hacia arriba, dentro del capitalismo. Esta conquista implica una larga y verdadera revolución cultural. El valor central del socialismo es la idea de compartir y señala que hay dos for-

mas interconectadas: la democracia popular y la propiedad conjunta. Éstas son las dos únicas maneras prácticas de compartir el poder y la riqueza. La articulación entre socialismo y democracia popular es la clave del futuro, que permitirá una superación de la democracia representativa. Las áreas principales son: el trabajo y la comunidad (Nascimento, 2004).

El peruano José Carlos Mariátegui, destaca en su “proyecto socialista”, tres instancias: la socialización de los medios de producción, la abolición de la propiedad privada de los recursos productivos y su sustitución por la propiedad social, la autogestión social; la socialización del poder político, el ejercicio directo de la autoridad, la democracia directa; finalmente, la transformación del mundo de las relaciones inter-subjetivas, en el sentido de la afirmación de la solidaridad, la revolución cultural del cotidiano. Según Mariátegui, la revolución socialista implica, para un reencantamiento del mundo; el restablecimiento de una relación armoniosa de los hombres entre sí y de los hombres con la naturaleza, superando las dicotomías del mundo atomizado característico de la sociedad moderna. Para lo cual hace referencia a la cultura de los incas peruanos.

Características de las economías alternativas

La crisis del modelo de crecimiento de las últimas décadas ha hecho necesaria la búsqueda de nuevas estrategias y prácticas que promuevan un crecimiento y desarrollo más inclusivo. En este sentido, se muestra un creciente interés por un amplio y heterogéneo conjunto de redes colaborativas con objetivos transformadores, basados en relaciones de reciprocidad y proximidad, que proponen alternativas a la economía dominante. Por lo tanto, resulta de elevado interés conocer mejor un amplio conjunto de actividades y prácticas económicas que, si bien tienen a menudo larga tradición, se han reactivado en los últimos años.

A pesar de su heterogeneidad, presentan como características comunes la propuesta de alternativas a las formas de producción, consumo, intercambio y financiación dominantes, junto al desarrollo de redes de colaboración entre pares como clave para su funcionamiento. A partir de este argumento, se proponen cinco criterios básicos que se interrelacionan que permiten alcanzar una identificación de los tipos de prácticas que merecerían mayor atención entre quienes investigan e intervienen sobre las economías alternativas (Méndez, 2015).

Organización en redes colaborativas

Las economías alternativas suponen la construcción de redes de colaboración, ya sea entre individuos, empresas o entidades sociales, como forma de organización, aspecto destacado por la literatura reciente sobre economía colaborativa. Entre sus integrantes se comparten bienes y/o servicios, pero también información y conocimiento, lo que supone establecer una interacción entre productores, entre consumidores o entre ambos, que permite acumular capital social.

Tal como han destacado los enfoques relacionales, los recursos y capacidades de un territorio no constituyen un *stock* dado, sino que pueden activarse y generarse otros nuevos como resultado del trabajo en común que se realiza en esas redes. De ahí la importancia concedida a lo que Razeto (1997), denominó como factor C: cooperación en el trabajo que aumenta la eficiencia colectiva; uso compartido de conocimientos que favorece la creatividad social; adopción colectiva de decisiones como impulso a una democracia más participativa.

Principio de motivación basado en la solidaridad

Esa colaboración no sólo se basa en la búsqueda de externalidades que puedan resultar de interés mutuo en términos competitivos, sino que sus integrantes defienden un principio ético de solidaridad que fundamenta una acción con objetivos transformadores, tal como plantean propuestas sobre economía social y solidaria. Ese discurso supone defender una economía con valores en que la justicia social y espacial o la sostenibilidad primen sobre la maximización del beneficio y la acumulación, la cooperación sobre la competencia entre desiguales, el trabajo sobre el capital, o la responsabilidad compartida sobre la centralización del poder de decisión, aspectos clave para avanzar hacia un desarrollo local más integrador.

En otras palabras, Polanyi (2003), planteó que los tres pilares de la economía eran el mercado, la redistribución realizada principalmente por el Estado—y la reciprocidad en el seno de la sociedad civil, estas prácticas inciden, sobre todo, en este último, por lo que, a su dimensión mercantil, añaden otra ajena a la racionalidad instrumental y la lógica del mercado. Aunque la incorporación de este tipo de racionalidad liberadora a prácticas concretas puede variar en intensidad y forma, lo que exige valorarlas en su contexto espacio-temporal. Lo destacable será la permanencia de este horizonte, en

donde la solidaridad se entiende como un proceso en construcción, sometido siempre a una evaluación crítica.

Estrategia de innovación social

Este conjunto de iniciativas y prácticas plantean una estrategia que puede calificarse de innovadora, al movilizar a diferentes actores en la búsqueda de nuevas respuestas para enfrentar dificultades y retos existentes, cuyo origen puede ser lejano o vincularse al impacto de la crisis y las políticas de austeridad. En algunos casos suponen innovaciones en el plano económico, al generar nuevos productos y servicios o ampliar el ciclo de vida de los existentes, proponer hábitos de consumo alternativos o formas diferentes de organizar la actividad.

Pero aportan, sobre todo, innovaciones sociales en cuanto acciones colectivas que conllevan cierto grado de imaginación y creatividad para impulsar el cambio social y el empoderamiento personal o comunitario, lo que las vincula a la bibliografía sobre innovación social y desarrollo territorial (Salom y Albertos, 2009). El contexto de colaboración y trabajo en común genera un ambiente favorable para activar los conocimientos, capacidades y recursos de los actores implicados que pueden sustentar procesos de aprendizaje colectivo.

Pero también para dar origen a culturas de innovación específicas en donde los nuevos comportamientos pueden surgir y retroalimentarse en procesos de carácter acumulativo. Sólo quienes interpretan la crisis como un paréntesis no considerarán la necesidad de buscar nuevas soluciones para el futuro de las economías urbanas y, en ese sentido, estas prácticas pueden suponer una vía a explorar en el esfuerzo por construir ciudades más innovadoras.

Alternativas al sistema capitalista

Un requisito para seleccionar actividades y prácticas que respondan a criterios definidos ha sido considerar aquellas que se plantean como fin último la búsqueda de alternativas. Sin duda el de alternativo es uno de esos conceptos borrosos de amplia utilización, pero significados diversos, que Etxezarreta (2014), sintetiza en dos principales: puede transmitir la idea de una manera diferente de hacer las cosas: consumo alternativo, banca alternativa,

fiscalidad alternativa, o también puede significar algo totalmente diferente de lo que ya existía, por lo que exige algunas precisiones. Aceptada la idea de que el concepto de economía alternativa es altamente inestable y relacional.

Aquí se han incluido, por un lado, aquellas prácticas que pretenden situarse en oposición a la lógica capitalista y que conllevan una importante carga ideológica materializada en acciones concretas. Pero también aquellas otras por lo general más numerosas— que transitan por las márgenes del sistema en su versión actual, proponiendo formas de producir, consumir, intercambiar y financiar distintas a las dominantes, que también son portadoras de un nuevo sentido. En ambos casos, así como en las frecuentes situaciones de hibridación o mezcla que se observan en la realidad, prevalece la propuesta de que otro desarrollo es posible, idea que enlaza con los estudios y propuestas realizadas en la última década por la llamada economía alternativa.

Proximidad espacial

A estos cuatro criterios se ha añadido el de proximidad espacial entre los actores, vinculado al objetivo de considerar estas prácticas desde la perspectiva del desarrollo local. Existen numerosas actividades y prácticas que reúnen las características anteriores y utilizan las redes digitales para conectar actores que pueden localizarse en lugares múltiples y muy alejados, pero que colaboran de forma creativa, con objetivos solidarios y planteando respuestas alternativas, como, por ejemplo, la banca ética, el comercio justo o el micromecenazgo.

Pero la propuesta que aquí se realiza centra su atención tan sólo en aquellas otras realizadas por actores que, al tiempo que realizan una actividad determinada, contribuyen a (re)construir un lugar concreto como espacio compartido por una colectividad que lo reconoce como propio y propicio para la convivencia, densificando su tejido socioeconómico (Sack, 1997; citado por Méndez, 2015).

Las economías alternativas en América Latina

Después de la década perdida para América Latina en los años ochenta del siglo pasado y de las dos décadas siguientes de crecimiento económico incipiente que contrasta con el enorme incremento en extensión e intensidad de la pobreza y diversas formas de exclusión, en todos los países de la región se han venido impulsando un múltiples experiencias, no sólo de estrategias de

sobrevivencia, sino de desarrollo de economías alternativas en diferentes escalas y con diversos actores (González y Barkin, 2008).

Dada la crisis del socialismo y el fracaso del neoliberalismo en el siglo XX, es necesario para América Latina repensar un paradigma alternativo del desarrollo que pueda afrontar los problemas ya mencionados. Esta alternativa debe basarse en la contribución latinoamericana a la teoría del desarrollo (Rincón y Acosta, 2015). A comienzos del siglo XXI, tendió a crecer el malestar de diversos sectores de la población y de núcleos intelectuales y políticos ante el modelo económico que se puso en marcha en América Latina y las políticas que lo impulsaron.

No obstante, este malestar presenta como saldo positivo, en el campo intelectual, una creciente preocupación por el asunto del desarrollo y por las particularidades de las sociedades latinoamericanas (Osorio, 2004). La persistencia de las dificultades económicas relacionadas con la crisis que se inició en el año 2008 ha dado paso a una sociedad mucho más desigual. Paralelamente, existe una creciente insatisfacción en determinados colectivos sociales con el sistema de mercado, al menos en su versión más convencional, al señalar que contribuye a perpetuar la apropiación del excedente social y, consecuentemente, a la persistencia de modelos de relación social injustos.

En muchos sectores se ha recurrido a prácticas económicas alternativas, algunas ya existentes con anterioridad, pero que se nota cierto auge por las crecientes dificultades en el mercado laboral y el empobrecimiento de una buena parte de la población. Dichas prácticas se sitúan bien en los lindes del mercado, bien ajenos totalmente a él, empleando procedimientos que apelan a la comunidad o, más frecuentemente, a segmentos concretos de aquélla (López y Del Pozo, 2017).

En este sentido, las economías alternativas, entre ellas: la economía social, economía popular, la economía solidaria, la economía para la vida, la economía ecológica, la economía feminista, entre otras, tienen en común una visión del mundo poscapitalista, donde la reproducción de la vida constituye el objetivo central de la economía y la solidaridad humana, el elemento de articulación (González, 2009).

Conclusiones

A finales del siglo XX, las políticas neoliberales promovieron una nueva visión del desarrollo de la economía mundial, dada la profundización

de la transnacionalización productiva y financiera. Una crítica frecuente del pensamiento neoliberal a las ideas heterodoxas del desarrollo se vinculó con el excesivo proteccionismo del Estado. Igualmente, argumentaron que la sobredimensión del sector público y los excesivos controles económicos que generaban ineficiencias y desincentivos o distorsiones en el mercado en los países no desarrollados, son algunos de los elementos que explican el subdesarrollo (Quintero y Silguero, 2019).

No obstante, los resultados del modelo de desarrollo neoliberal implementado en América Latina, tras la crisis del modelo desarrollista, fueron negativos, no hubo crecimiento sostenido, no se cubrieron las expectativas propuestas inicialmente, no se fortaleció la planta productiva, ni el desarrollo científico y tecnológico, ni el progreso social. En vez de avanzar en materia de desarrollo económico y social, América Latina retrocedió, lo que generó inestabilidad social e ingobernabilidad política.

Por una parte, el proceso de globalización económica y financiera ha impuesto la lógica del mercado a la gestión de lo público concebido como respuesta a las necesidades colectivas. En consecuencia, las formas de solución de los problemas, no sólo económicos sino también sociales o de otra índole, han ido incorporando a su vez criterios de lo que, en un sentido amplio, se puede entender como privatización. En este contexto, amplios sectores sociales han quedado excluidos de la globalización económica y, muchas veces no resultan atendidos por un Estado en repliegue, por lo que han de sobrevivir en un contexto dominado por las leyes del mercado.

Por otra parte, el proceso de globalización que se está dando con el cambio de siglo ha transformado de manera profunda la visión del desarrollo y las formas para acceder al mismo. Así mismo, ha resultado en un fortalecimiento del rol de los gobiernos locales y regionales en la promoción del desarrollo (Ospina, 2001). Los gobiernos locales y regionales tienen dos ventajas con relación a los gobiernos nacionales para garantizar un entorno adecuado: gozan de una mayor representatividad y legitimidad frente a sus ciudadanos y, tienen una mayor capacidad para adaptarse, son más flexibles y cuentan con mayor margen de acción.

En este sentido, ante la grave y prolongada crisis mundial y la crisis del modelo de desarrollo que ha llevado a la pérdida de bienestar de la población, surge en el debate y como propuesta de desarrollo, una serie de categorías asociadas a la noción y formas de economías alternativas que agrupan a organizaciones, que no pertenecen ni al sector privado ni al sector público, que colocan por encima del interés privado, finalidad central del capitalismo, los aspectos sociales, éticos y humanos y que intentan elaborar

alternativas de desarrollo comunitario, local, regional frente a la situación de crisis (Diez, 2002).

Por consiguiente, el surgimiento, expansión y difusión de distintas y heterogéneas expresiones alternativas de economía, en América Latina y en otras partes del sur global, constituye una prueba decisiva de que el modelo económico dominante, representado por el neoliberalismo, se vuelve cada vez más intolerable; y que la conciencia moral de las masas es un tránsito ineludible en el proceso de maduración de una nueva conciencia mundial que vaya en procurar otra modalidad de organización social, radicalmente diferente, a la que impuso la civilización del capital (Romero, 2020).

Referencias bibliográficas

- Asamblea Nacional (2009). **Ley Orgánica del Sistema Económico Comunal.** Capítulo I. Disposiciones Generales. República Bolivariana de Venezuela. Recuperado de: http://www4.cne.gob.ve/onpc/web/-documentos/Leyes/Ley_Organica_del_Sistema_EconomicoComunal-pdf.
- Askunze, Carlos (2013). Más allá del capitalismo: alternativas desde la economía solidaria. **Documentación Social.** 168, Monografía, Sumario 5, 97-116. Recuperado de: http://www.economiasolidaria.org/sites/default/files/econosolidaria_askunze.pdf.
- Bastidas, Oscar y Richer, Madeleine (2001). Economía social y economía solidaria. Intento de definición. *Cayapa. Revista Venezolana de Economía Social.* 1 (1), 1-27. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/622/62210102.pdf>.
- Cattani, Antonio (2004). La otra economía: los conceptos esenciales. En: Cattani, Antonio (Ed.). **La otra economía.** Buenos Aires, Argentina. Universidad Nacional de General Sarmiento. Fundación OSDE. Editorial Altamira. 23-30. Recuperado <https://www.economiasolidaria.org/sites/default/files/Laotraeconomia.pdf>.
- Coraggio, José (1995). **Desarrollo humano, economía popular y educación.** Buenos Aires, Argentina. Instituto de Estudios y Acción social. Aique Grupo Editor.
-
- (2002). **La economía social como vía para otro desarrollo social". Debate sobre "Distintas propuestas de economía social".** Red de Políticas Sociales. Recuperado de: <http://biblioteca-municipios.unq.edu.ar/modules/mislibros/archivos/laeconomia.pdf>

- _____ (2004). Economía del trabajo. En: Cattani, Antonio (Ed.). **La otra economía**. Buenos Aires, Argentina. Universidad Nacional de General Sarmiento. Fundación OSDE. Editorial Altamira. 151-163. Recuperado de: <https://www.economiasolidaria.org/sites/default/files/Laotraeconomia.pdf>
- Diez, Agustina (2002). ¿Qué son las llamadas economías alternativas? **Millacayac. Anuario de Ciencias Políticas y Sociales**. 1(1), 1-73. Recuperado de: https://bdigital.uncu.edu.ar/objetos_digitales/125/Diez-Millacayac.pdf.
- Etxezarreta, Miren (2014). Reflexionando sobre las alternativas. **Otra Economía está en Marcha. Dossiers Economistas Sin Fronteras**. 13, primavera, 11-14. Recuperado de: <http://www.ecosfron.org/wp-content/uploads/Dossier13.pdf>.
- Gómez, Manuel (2000). Introducción. En: De Asís, Agustín; Labie, Marc; Mataix, Carlos y Sota, Javier. **Las microempresas como agentes del desarrollo en el Sur**. Madrid, España. CIDEAL. 7-15.
- González, María (2009). Economía social para la vida. Desafíos a la educación. **Revista de Economía “Vasco de Quiroga”**. Recuperado de: http://atzimba.crefal.edu.mx/decisio/images/pdf/decisio_29/decisio29_saber1.pdf.
- González, María y Barkin, David (2008). Otra economía posible. Propuestas teóricas en construcción en América Latina y el Caribe frente a la economía de mercado. **Pasos**. 139. septiembre-octubre, 21-34. Recuperado de: http://biblioteca.clacso.edu.ar/Costa_Rica/dei/201207-10012628/otraeconomia.pdf.
- Gordon, Alfredo (2012). El sistema económico comunal. **Diario La Verdad**. 19 de diciembre de 2012. Maracaibo, Venezuela. Recuperado de: <http://www.laverdad.com/opinion/17854-sistema-economicocomunal.html>.
- López, Alejandro y Del Pozo, Paz (2017). **Prácticas económicas alternativas y resiliencia urbana: los mercados de productores y de trueque en Oviedo**. Sevilla, España. XLIII Reunión de Estudios Regionales – XIII Congreso de Ciencia Regional de Andalucía. International Conference on Regional Science. “Comercio Internacional y Empleo: una perspectiva regional”. Universidad Pablo de Olavide. 15, 16 y 17 de noviembre. Recuperado de: <https://old.reunionesdeestudios-regionales.org/sevilla2017/media/uploads/2017/09/26-/alejandro.pdf>.

- Martínez, Johemir (2016). **Banco de Desarrollo Económico y Social de Venezuela (BANDES) como agente promotor de la economía popular y solidaria en Ecuador. Estudio de caso.** Quito, Ecuador. Maestría en Gestión Pública. Instituto de Altos Estudios Nacionales. Universidad de Postgrado del Estado. Recuperado de: <https://core.ac.uk/download/pdf/143430275.pdf>.
- Mas, María (2006). **Desarrollo endógeno, cooperación y competencia.** Caracas, Venezuela. Editorial Panapo.
- Méndez, Ricardo (2015). Redes de colaboración y economía alternativa para la resiliencia urbana: una agenda de investigación. **Biblio3W.** XX (1139), noviembre, 1-25. Recuperado de: <http://www.ub.edu/-geocrit/b3w-1139.pdf>. Consulta: 25-02-2021.
- Morán, José (2007). **La economía comunal.** Recuperado de: <https://www.eumed.net/libros-gratis/2007c/335/index.htm>.
- Nascimento, Claudio (2004). Socialismo autogestionario. En: Cattani, Antonio (Ed.). **La otra economía.** Buenos Aires, Argentina. Universidad Nacional de General Sarmiento. Fundación OSDE. Editorial Altamira. 363-372. Recuperado de: <https://www.economiasolidaria.org/sites/default/files/Laotraeconomia.pdf>.
- Osorio, Jaime (2004). El desarrollo como utopía: dilemas de un proyecto alternativo. En: **Crítica a la economía vulgar. Reproducción del capital y dependencia.** Colección América Latina y el Nuevo Orden Mundial. México. Miguel Ángel Porrúa. UAZ. Disponible en: http://rimd.reduaz.mx/coleccion_desarrollo_migracion/critica_de_la_economia/Critica10.pdf.
- Ospina, Sonia (2001). Globalización y desarrollo local: hacia una perspectiva municipalista. **Revista de Estudios Sociales.** 8, 1-15. Recuperado de: <https://journals.openedition.org/revestudsoc/28790>.
- Pérez, Juan; Etxezarreta, Enekoitz y Guridi, Luis (2008). ¿De qué hablamos cuando hablamos de economía social ysolidaria? Concepto y nociones afines. **ECO CRI. XI Jornadas de Economía Crítica.** Bilbao, España. 27 al 29 de marzo. Recuperado de: http://economiasolidaria.org/sites/default/files/Economia_social_y_solidaria_concepto_nociones.pdf.

- Polanyi, Karl (2003). **La gran transformación. Los orígenes políticos y económicos de nuestro tiempo.** Ciudad de México, México. Fondo de Cultura Económica.
- Quintero, María y Silguero, William (2019). Antecedentes históricos y bases teóricas del modelo de desarrollo en América Latina. **Cuadernos sobre Relaciones Internacionales, Regionalismo y Desarrollo.** 14 (26), enero-diciembre, 9-38. Recuperado de: http://www.saber.ula.ve/bitstream/handle/123456789/46688/art_1.pdf?sequence=5&isAllowed=y.
- Razeto, Luis (1997). **Los caminos de la economía de solidaridad.** Buenos Aires, Argentina. Ediciones Grupo Editorial Lumen Hvmanitas.
- Rincón, Elita y Acosta, Nebis (2015). Desarrollo de economías alternativas en América Latina: hacia la conformación de <<otra economía>>. **Cuadernos Latinoamericanos.** Año 26 (48), julio-diciembre, 33-53. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/3447583-77_Desarrollo_de_economias_alternativas_en_America_Latina_haci_a_la_conformacion_de_otra_economia.
- Romero, Antonio (2020). Economía política de las economías alternativas. Una perspectiva histórico-estructural. 87-135. En: Marañón, Boris (Coord.). **Economías alternativas y buenos vivires. El debate.** Ciudad de México, México. Instituto de Investigaciones Económicas. Universidad Nacional Autónoma de México. Recuperado de: <https://www.flacsoandes.edu.ec/node/63732>.
- Salom, Julia y Albertos, Juan (Eds.) (2009). **Redes socioinstitucionales, estrategias de innovación y desarrollo territorial en España.** Valencia, España. Publicaciones de la Universidad de Valencia.
- Sarria, Ana y Tiriba, Lía (2004). Economía popular. En: Cattani, Antonio (Ed.). *La otra economía*. Buenos Aires, Argentina. Universidad Nacional de General Sarmiento. Fundación OSDE. Editorial Altamira. 173-186. Recuperado de: <https://www.economiasolidaria.org/sites/default/files/Laotraeconomia.pdf>.
- Suriaga, Marco; Rivera, Gary; Carrera, Jean; Poveda, Guido y López, Melvin (2015). **Impacto del sistema cooperativo en el desarrollo social y económico del Ecuador.** Guayaquil, Ecuador.
- Valcárcel, Marcel (2006). **Génesis y evolución del concepto y enfoques sobre el desarrollo.** Lima, Perú. Documento de Investigación. Departamento de Ciencias Sociales. Pontificia Universidad Católica del Pe-

rú. Recuperado de: <https://www.uv.mx/mie/files/2012/10/SESION-6-Marcel-Valcarcel-Desarrollo-Sesion6.pdf>.

Villacres, Roberto; Pomaquero, Juan y López, José (2018). Economía popular y solidaria: su evolución en el contexto ecuatoriano. **Contribuciones a las Ciencias Sociales.** enero-marzo, 1-10. Recuperado de: <http://www.eumed.net/rev/ccccs/2018/01/economia-popular-ecuador.html>.

Wautier, Anne (2004). Economía social en Francia. En: Cattani, Antonio (Ed.). **La otra economía.** Buenos Aires, Argentina. Universidad Nacional de General Sarmiento. Fundación OSDE. Editorial Altamira. 187-198. Recuperado de: <https://www.economiasolidaria.org/sites/default/files/Laotraeconomia.pdf>

Zubero, Imanol (2019). Economías alternativas. **Documentación Social. Revista para Pensar la Intervención Social.** Etapa IV, 1, 1-4. Recuperado de: <https://www.documentacionsocial.es/1/cienciasocial/-economias-alternativas/?print=pdf>

Omnia Año 31, No. 1 (enero-junio, 2025) pp. 346 - 369
Universidad del Zulia. e-ISSN: 2477-9474
Depósito legal ppi201502ZU4664

Factores de incidencia en la obtención de saberes gerenciales que permiten desarrollar competencias innovadoras en las micropymes Argentinas

Migdlys del Carmen González Marín

Resumen

El presente artículo expone los resultados de un estudio exploratorio realizado por la autora en relación a los saberes gerenciales que prevalece en las micropymes argentinas. Se realizaron entrevistas en profundidad a seis líderes empresariales; además de la revisión documental, a fin de develar que factores contextualizan e inciden en la obtención de saberes gerenciales que permiten desarrollar competencias innovadoras en las micropymes argentinas. Durante la pandemia del COVID-19, las empresas tuvieron que reinventarse, aplicando la transformación digital, buscando nuevas soluciones y adaptándose a los cambios del mercado. Además, la creatividad, el trabajo en equipo y la comunicación son fundamentales en este proceso. Es así como, los cambios se han manejado con incertidumbre, creatividad y trabajo en equipo, destacando que, se han aplicado conocimientos en comercio exterior, planificación estratégica y gestión organizacional; siendo necesarios la inversión en tecnología y la adaptación a los cambios culturales, los nuevos hábitos y políticas, siendo estratégico contra con una visión sistémica y creativa para llevar a cabo proyectos innovadores; por lo que, a partir de los juicios emitidos por los informantes claves se pudo concluir que los factores clave para la innovación en una empresa incluyen contar con personal calificado, una estrategia de marketing efectiva, la tecnología adecuada, alianzas estratégicas, planificación, creatividad, comunicación, motivación y aprendizaje organizacional.

Palabras clave: Saber gerencial; innovación, micropymes.

* Economista. Magister en Administración de Empresas. Doctora en Ciencias Gerenciales de la Universidad de Carabobo. Trabajo en el Grupo La Emilia como Analista de Centro Contacto al Cliente. Argentina. E-mail: gonzalezmigdlys@gmail.com

Incidence factors in obtaining managerial knowledge that allows developing innovative competencies in Argentine microSMEs

Abstract

This article presents the results of an exploratory study carried out by the author in relation to the managerial knowledge that prevails in Argentine microSMEs. In-depth interviews were conducted with six business leaders; in addition to the documentary review, in order to reveal which factors contextualize and influence the obtaining of managerial knowledge that allows the development of innovative competencies in Argentine microSMEs. During the COVID-19 pandemic, companies have had to reinvent themselves, applying digital transformation, looking for new solutions and adapting to market changes. In addition, creativity, teamwork and communication are essential in this process. Thus, the changes have been managed with uncertainty, creativity and teamwork, highlighting that knowledge in foreign trade, strategic planning and organizational management has been applied; Investment in technology and adaptation to cultural changes, new habits and policies are necessary, being strategic against a systemic and creative vision to carry out innovative projects; hence, from the judgments made by the key informants, it was concluded that the key factors for innovation in a company include having qualified personnel, an effective marketing strategy, appropriate technology, strategic alliances, planning, creativity, communication, motivation and organizational learning.

Keywords: Managerial knowledge, innovation, micro-SMEs.

Introducción

En la presente investigación se destaca la realidad vivida y experimentada por los líderes de las Micropymes durante la Pandemia del COVID-19; originada en el contexto de la realidad empresarial Argentina. Al respecto, los líderes han de aplicar los saberes aprehendidos, producto de las experiencias, aprendizajes; sobre todo en épocas de grandes cambios como en los actuales momentos, en donde, la gestión de las Micropymes se caracteriza por situaciones de incertidumbre a nivel mundial, por lo que, la dinámica y el entorno globalizado de las Micropymes, ha obligado a los gerentes a realizar

reingenierías de sus procesos y de sus planes de acción vinculados a diversas áreas organizacionales.

Por lo que, los gerentes actualmente se enfrentan a escenarios económicos; en los cuales, no pueden hacer uso de un manual escrito de teorías económicas establecidas en las universidades, sino, todo lo contrario, deben tener el “arte” de ser líderes, aplicando ese saber gerencial y haciendo uso de la práctica, la experiencia, las habilidades, los aprendizajes, la intuición, entre otros; a fin de aplicar los saberes producto de la práctica gerencial con una visión pragmática que les permita reinventarse en ambientes complejos, con la finalidad de mantenerse en el mercado y alcanzar los objetivos organizacionales. En virtud de ello, la realidad de las Micropymes al estar sumergidas en un entorno dinámico; hace que se transforme en una realidad compleja, conllevando las características de la complejidad y dificultad de predecir el devenir.

Desde esta perspectiva, Morín (1999), indica que la educación del futuro debe aprender a enfrentar la incertidumbre, debe aceptar que ella está ligada al conocimiento, para el cual, el profesional debe estar en capacidad de enfrentar escenarios con incertidumbres y complejos. Es así como, se debe capitalizar un discernimiento apto para abordar los problemas globales y no parciales; ya que, una comprensión fragmentada paraliza el análisis sistemático del contexto impidiendo visualizar el vínculo entre las partes y las totalidades, por lo que se debe dar paso a un modo de juicio capaz de aprehender los objetos en sus contextos, sus complejidades, sus conjuntos; en consecuencia, en la educación se tendrían que instruir principios de estrategia que permitan afrontar los riesgos, lo inesperado, lo incierto y modificar su desarrollo en virtud de las informaciones adquiridas en él. Sin embargo, es relevante destacar que hay situaciones de incertidumbre y situaciones de certidumbre; en donde Morín (Op.cit.:92), indica que entre el orden y el desorden de los sistemas complejos, se encuentra la Organización; estableciendo el autor en referencia “la empresa, organismo viviente, se auto-organiza, y realiza su autoproducción. Al mismo tiempo, realiza la auto-eco-organización y la auto-eco-producción, la empresa está ubicada en un ambiente exterior que se encuentra, él mismo, integrado en un sistema eco-organizado o ecosistema” (Op.cit.:72).

No obstante, el autor en referencia, agrega que esta situación de eco-organización es temporal; dado que, el desorden y el orden van a actuar para que se rompa esta organización, conforme a ello, (Op.cit.: 93), indica que: la complejidad de la relación orden / desorden / organización surge cuando se constata que fenómenos desordenados son necesarios en ciertas situaciones

para la producción de fenómenos organizados que contribuyen al incremento del orden.

Actualmente el sistema económico a nivel mundial se ha visto caracterizado por una creciente complejidad, derivado de situaciones caóticas impredecibles; tales como, la reciente situación de salubridad denominada Pandemia COVID-19 que afectó el normal desarrollo del sistema económico y sus agentes económicos, afectando muchos sectores de la economía; así como también, la reciente guerra Ucrania-Rusia, una creciente incertidumbre bélica entre países, lo cual incide en políticas económicas nacionales e internacionales.

El estudio se aborda desde una perspectiva hermenéutica, dialéctica. Se realizó entre los meses de Agosto de 2023 a Marzo 2024, usando el método fenomenológico y consistió en el análisis de entrevistas en profundidad a seis líderes empresariales; además de la revisión documental bibliográfica; considerando a uno de los mayores exponentes fenomenológicos, Edmund Husserl (1859-1938), en donde, Méndez (2014:94), establece que para Husserl la fenomenología es "...el estudio vivencial de la realidad, estudiando el fenómeno a objeto de comprenderlo, descubriendo su esencia, su naturaleza, tal y como es experimentado".

Para ello, se utilizó la técnica observación no participante y la entrevista semi estructurada, aplicando estrategias de interpretación con apoyo de la herramienta Atlas ti, facilitando el análisis fenomenológico – hermenéutico con la finalidad de develar que factores contextualizan e inciden en la obtención de saberes gerenciales que permiten desarrollar competencias innovadoras en las micropymes argentinas. Las micropymes estudiadas pertenecen a la cámara de pequeños y medianos empresarios y corresponden al sector comercio-servicios, se encuentran ubicadas en diferentes localidades de Capital Federal en Buenos Aires, Argentina: Caballito, Parque Patricio y Belgrano.

Desarrollo

El saber: Perspectiva teórica

Considerando la revisión reflexiva de los aspectos filosóficos del conocimiento y del saber, se puede indicar que el saber, sí, es una forma de conocimiento; reflexión que se basa en la revisión teórica de las diversas posturas filosóficas, desarrolladas en el transcurrir del tiempo, hasta las teorías actuales del saber; dando cabida a la conclusión literaria que éstas termi-

nologías referidas al conocimiento hacían alusión, de igual manera al saber, tales como, intuición, experiencia, *doxa*, sensaciones, ideas, práctica, entre otros. Al respecto, cuando se habla de saber, se está haciendo referencia al conocimiento tácito que se constituye en cada individuo a partir de la intuición, del sentido común, de los patrones culturales, de la práctica, de la experiencia vivida o, como dice Ramírez (1992); en Manríquez (2008), de la memoria de eventos físicos que dejan impronta, que es difícil de codificar, es decir, difícil de expresar en palabras y que puede ser consciente o inconsciente.

Por lo que, se trata de un conocimiento que es utilizado en forma intuitiva y está conformado por elementos cognitivos (esquemas, paradigmas, creencias) y elementos conductuales (habilidades, aptitudes, destrezas). Es así como, no existe conocimiento explícito, sea éste consciente o inconsciente, que no esté impregnado del saber, es decir, de conocimiento tácito; es ése conocimiento que la persona tiene incorporado sin tener acceso permanente a él y del cual, como señala Meléndez-Sánchez (2016), hace uso cuando las circunstancias así lo requieren. En este sentido, según Zubiri (1981), el saber ocupa un lugar muy relevante en la formación de la episteme – ciencia; refiriéndose a aquel saber que se ha dejado de lado en la tradición epistemológica, siendo que éste forma parte indispensable en la formación del conocimiento como un todo.

Es así como, el concepto de saber hace referencia al conocimiento que no puede ser expresado en palabras y que se conforma con base en las vivencias, experiencias, habilidades y valores, entre otras características, de las personas. Hace referencia al a la esencia, vivencias de cada sujeto, experiencia, que guía las acciones y la toma de decisiones y que, por tanto, es lo que parte puede explicar que el conocimiento y los comportamientos manifiestos de las personas sean diferentes, aun cuando hayan participado en los mismos procesos de socialización y aprendizaje.

En este sentido, Zubiri (1981), señala que el saber forma parte indispensable en la formación del conocimiento como un todo; de lo cual se deduce que, ni el conocimiento más explícito está carente de saber, siendo éste relacionado con la intuición, el instinto, el conocimiento personal, el conocimiento práctico y la experiencia. Por consiguiente, el saber se manifiesta como intelección, pero también como un estado en el que se halla el ser intelectivo. Además, esta intelección es precisamente aprehensión de la realidad, en tanto que el ser intelectivo trata de sentir, entender y comprender la realidad.

Por otro lado, Foucault (1926-1984), publica en 1969 su teoría de la arqueología del saber que postula que se puede reflexionar sobre la realidad inmediata desde diferentes visiones, que pueden ser encontradas dentro de las formaciones discursivas. Señala que el conocimiento no es la única vía de acceso a la verdad, sino que también se puede acceder a ésta dentro de un contexto innovador, indagando en documentos históricos, donde se organizan y se vinculan entre sí hechos, que permiten evidenciar cómo se han venido generando rupturas o cambios en los modos de pensar; por lo que, el acceso a la verdad por parte del sujeto es cambiante de acuerdo a la evolución experimentada en su contexto, considerando que, en el transcurrir de los años, se han producido rupturas epistemológicas que han dado cabida a nuevas formas de pensar. Foucault (1969: 306), llama saber “(...) a los elementos y que son indispensables a la constitución de una ciencia, formados de manera regular por una práctica discursiva, aunque no estén necesariamente destinados a darle lugar”. Es así como, se deduce que, el hombre puede construir una visión del mundo definiendo la realidad, a través de un aprendizaje colectivo, dejando a un lado, los preceptos establecidos, institucionales, emergiendo los saberes, sin control gerencial y dominante de algunos grandes aparatos políticos o económicos; siendo la verdad generada en cada sociedad, a través de saberes emancipatorios, sin controles o normas preconcebidas.

Al respecto, resulta conveniente destacar que la administración no es un campo de saber puro, sino que es una construcción de saberes, a través de diversas que conforman una visión holística sobre el objeto de estudio que son las organizaciones, a fin de implementar estrategias y acciones empresariales dirigidas a alcanzar los resultados esperados.

Del saber al saber gerencial

A nivel organizacional, a partir de 1995 con el desarrollo de la teoría del conocimiento de Nonaka y Takeuchi, el saber comienza a ser considerado factor de éxito organizacional, al señalarse que el conocimiento que se genera en las organizaciones es fruto de un esfuerzo individual sujeto a un “saber” - llamado por ellos conocimiento tácito-, asociado a factores cognitivos (modelos mentales que adoptan formas paradigmáticas, perspectivas, creencias y opiniones) y a factores técnicos (*know how* y habilidades que este implica).

Es así como, Lovera (2009), destaca que la pieza fundamental de la epistemología del conocimiento como una dimensión en esta teoría de estudio, parte de la diferenciación del conocimiento tácito (saber) del explícito, que constituye la clave de la creación del conocimiento a través de la movili-

zación y conversión del conocimiento. Del mismo modo, la parte ontológica, como otra dimensión de esta teoría, se centra en los involucrados de las entidades creadoras del conocimiento; tales como, el individual, grupal, organizacional e interorganizacional; es decir, que en la teoría de creación de conocimiento interactúan la dimensión epistemológica referida al conocimiento, y la ontológica centrada en las personas dentro y fuera de la organización.

Al analizar las dimensiones epistemológicas y ontológicas desarrolladas en la teoría, se destaca que la dimensión ontológica, enfatiza el hombre como única fuente de conocimiento amplificada por la interacción creadora de quienes participan, formando así, redes de conocimiento; por otro lado, la dimensión epistemológica, en la que convergen el saber se basa en los postulados de Zubiri y Foucault; en los cuales se expone que los individuos adquieren conocimiento cuando crean y organizan de manera activa sus experiencias. Es así como, se crea una relación similar a los fundamentos de la filosofía contemporánea japonesa, que establece un todo de ideas y acción sin basarse solo en lo teórico.

En este contexto, Nonaka y Takeuchi resaltan el conocimiento como fruto del esfuerzo individual en su interacción con el mundo, siendo éste conocimiento concebido como saber, compuesto por factores cognoscitivos y prácticos; en donde, los factores cognoscitivos del conocimiento tácito, el conocimiento individual/subjetivo, están sujetos a los modelos mentales y a la creación de modelos activos en la relación de los individuos con el mundo, que adoptan formas paradigmáticas, perspectivas, creencias y opiniones; representando la realidad inmediata del individuo.

Entre los factores prácticos del saber están implícitos el *know how* técnico, el “aprender haciendo” en el medio laboral, además de las habilidades que esto implica, formando parte esencial en la creación del saber, en donde, la noción explícita, como conocimiento de naturaleza objetiva, estaría representado en las normas, procedimientos, reglamentos, entre otras formas escritas, que guían los procesos administrativos y de producción en las organizaciones; es así como, existe un proceso de integración entre lo explícito y lo tácito, dando lugar a un proceso de conversión de conocimiento.

Adicionalmente, es importante resaltar el aporte de Drucker (2002), en el cual, señala que la capacidad del trabajo productivo, se basará en la mente, siendo éste considerado como un factor de producción muy relevante en la organización. Es así como, Drucker (2004: 675), señala: [...] en la nueva economía, el conocimiento es el principal recurso para los individuos y la economía. Tierra, trabajo y capital no desaparecerán, pero serán secundarios [...]. El conocimiento pasa a ocupar un lugar muy importante en las organi-

zaciones pasando a un segundo lugar el resto de los factores de producción y es considerado el aspecto dinamizador de la economía mundial. Ante lo cual, afirma Drucker (1992:81):

“Las personas instruidas, practicarán su saber trabajando como miembros de una organización. Serán una síntesis peculiar de 'intelectuales' y 'gestores', que supere el individualismo ineficaz de lo primero y la burocracia estéril de lo segundo. Taylor revolucionó el mundo de la dirección de empresas porque aplicó el saber al trabajar, y con ello produjo unos incrementos en la productividad insospechados hasta entonces. Ahora tenemos ante nosotros otra transformación pendiente, la productividad de los trabajadores no manuales, los del saber, que consistirá en la aplicación del saber al saber”.

En este sentido, se destaca que actualmente el conocimiento se considera un factor de producción relevante en cualquier organización, siendo el hombre poseedor de éste activo intangible, el cual constituye una forma interactiva e interdisciplinaria que abarca un conjunto de saberes sobre aspectos cognoscitivos, aprendizajes, intuición, experiencia, habilidades, información, entre otros. Adicionalmente, Sveiby (1997), por su parte señala que lo que entra a la empresa son datos, mientras el conocimiento siempre reside en la persona, con una parte importante de conocimiento tácito (saber); en donde, los datos son objetivos y vienen del entorno, pero la información y el conocimiento son interpretados en un determinado contexto organizacional, una forma particular de representar la realidad.

Es así como, se apoya en Nonaka y Takeuchi para señalar que son las personas las que crean conocimiento al dar sentido a los datos y a la información, comprometiéndose con la creencia; es así como, conocer es entonces crear significados. Este planteamiento coincide con Davenport y Prusack, 1999; en Mejia y Colin (2013), quienes establecen una diferenciación entre datos, información y conocimiento, considerando que los datos son observaciones puras que hacen las personas, pero que la importancia y pertinencia de estos datos para la generación de información lo dan las mismas personas, es decir, las personas transforman los datos en conocimiento como resultado de un proceso de reflexión y síntesis de estas; permitiendo evidenciar lo complejo que resulta delimitar los datos y la información, debido a la implicación indispensable de las personas en dicho proceso.

Asimismo, Sveiby (1997), considera, al igual que Nokaka y Takeuchi, que el conocimiento es dinámico, personal y radicalmente diferente a los datos (símbolos no estructurados) y la información (comunicación

explícita), en donde, el conocimiento es la capacidad de actuar y la estrategia basada en el conocimiento debe comenzar por la capacidad de las personas, que son los únicos agentes de la empresa.

Las personas crean estructuras externas e internas para comunicarse; en donde, estas se refieren a los eventos relacionados entre sí, por lo que, las personas crean valor mientras van conociendo (actuando) hacia el interior de la empresa (procesos, herramientas) o hacia el exterior (productos, relaciones). Siendo relevante incorporar el conocimiento que posee el individuo, a través de la experiencia profesional acumulada y su nivel de preparación académica; a fin de generar y promover el conocimiento en la empresa. Para Sveiby (1997), no existe un consenso de modo general sobre la concepción de conocimiento, ya que, para él, éste posee diversas definiciones y puntos de vista diferentes, de acuerdo al contexto donde se desarrolle y aplique.

Es así como, éste varía de acuerdo a las experiencias de las personas, de igual modo, es dinámico, cambiante, ya que constantemente surgen nuevos conocimientos que sobrevienen a los antiguos; por tal motivo, el conocimiento puede ser criticado y aumentado, generando nuevos contenidos en las organizaciones. Desde esta perspectiva, se destaca que el saber gerencial es un arte; donde interviene la experiencia y la intuición, así como también, una praxis, es por ello que Drucker (1999:17), indica que “el desafío económico de la sociedad pos capitalista será la productividad del trabajo del saber y del trabajador del saber”.

Para Drucker (1954:14), “la nueva organización precisa de un modo nuevo de dirigir “un saber de la dirección, es decir, un cuerpo articulado de conocimientos que pueda ser enseñado, aprendido, aumentado y mejorado por medio del trabajo y el estudio sistemático”.

Desde este contexto, se puede reflexionar que los líderes empresariales han de poseer un saber con un pensamiento sistémico, integral con una visión amplia que les permita analizar su entorno de manera holística e interdisciplinaria considerando lo cuantitativo y lo cualitativo; aplicando lo que saben hacer y han aprendido durante su experiencia. Asimismo, se establece que el saber gerencial, se conceptualiza como un “arte”, porque es práctica y aplicación, donde interviene la experiencia y la intuición, así como también, un cuerpo articulado de conocimientos que pueda ser enseñado, aprendido, aumentado y mejorado por medio del trabajo y el estudio sistemático; por lo que, éste saber no debe ser prisionero de un método o una disciplina.

Mirando la práctica del saber gerencial en las Micropymes, bajo el paradigma de la complejidad

Al iniciar la reflexión sobre la práctica del saber gerencial en las Micropymes, es importante mencionar lo señalado por Drucker (1994:79):

“El Management es lo que tradicionalmente suele llamarse arte 'liberal', porque se refiere a los fundamentos del saber, conocimiento de uno mismo, prudencia y liderazgo; 'arte', porque es práctica y aplicación. Los *Managers* aprovechan todos los conocimientos y hallazgos de las humanidades y de las ciencias sociales; de la psicología y de la filosofía, de la economía y de la historia, de las ciencias físicas y de la ética. Pero orientan este saber hacia la eficacia y los logros, para curar a un paciente, enseñar, construir un puente, diseñar un programa de software. Por esas razones, el *Management* será cada vez más la disciplina y la práctica por medio de la cual las 'humanidades' adquirirán, de nuevo, reconocimiento, influencia y relevancia”.

Desde esta perspectiva, se considera que el saber gerencial ha de ser práctica y aplicación de conocimientos y experiencias, hallazgos, intuición; es decir, la aplicación del saber al saber; en donde, según Drucker (1995:157), señala que:

“Los líderes de las grandes organizaciones se parecerán cada vez más a los "directores de orquesta", que reconstruyen el proceso genuino por el que la partitura se escribe mientras se interpreta, en constante retroalimentación, información para un autocontrol cabal que compara los resultados con las expectativas, donde la autodisciplina y la responsabilidad individual son virtudes altamente ineludibles”.

En este sentido, los líderes han de aplicar los saberes aprehendidos, producto de las experiencias, aprendizajes; sobre todo en épocas de grandes cambios como en los actuales momentos, en donde, la gestión de las Micropymes se caracteriza por situaciones de incertidumbre a nivel mundial, por lo que, la dinámica y el entorno globalizado de las Micropymes, ha obligado a los gerentes a realizar reingenierías de sus procesos y de sus planes de acción vinculados a diversas áreas organizacionales. De igual forma, el sistema económico y los agentes que intervienen en él, se encuentran sumergidos en ambientes complejos, disruptivos y de mucha incertidumbre.

Por lo que, los gerentes actualmente se enfrentan a escenarios económicos; en los cuales, no pueden hacer uso de un manual escrito de teorías económicas establecidas en las universidades, sino, todo lo contrario, deben tener el “arte” de ser líderes, aplicando ese saber gerencial y haciendo uso de la práctica, la experiencia, las habilidades, los aprendizajes, la intuición, entre otros; a fin de aplicar los saberes producto de la práctica gerencial con una visión pragmática que les permita reinventarse en ambientes complejos, con la finalidad de mantenerse en el mercado y alcanzar los objetivos organizacionales.

Desde esta perspectiva, Morín (1999), indica que la educación del futuro debe aprender a enfrentar la incertidumbre, debe aceptar que ella está ligada al conocimiento, para el cual, el profesional debe estar en capacidad de enfrentar escenarios con incertidumbres y complejos. Es así como, se debe capitalizar un discernimiento apto para abordar los problemas globales y no parciales; ya que, una comprensión fragmentada paraliza el análisis sistemático del contexto impidiendo visualizar el vínculo entre las partes y las totalidades, por lo que se debe dar paso a un modo de juicio capaz de aprehender los objetos en sus contextos, sus complejidades, sus conjuntos; en consecuencia, en la educación se tendrían que instruir principios de estrategia que permitan afrontar los riesgos, lo inesperado, lo incierto y modificar su desarrollo en virtud de las informaciones adquiridas en el camino.

Actualmente el sistema económico a nivel mundial se ha visto caracterizado por una creciente complejidad, derivado de situaciones caóticas impredecibles; tales como, la reciente situación de salubridad denominada Pandemia COVID-19 que afectó el normal desarrollo del sistema económico y sus agentes económicos, afectando muchos sectores de la economía; así como también, la reciente guerra Ucrania-Rusia, una creciente incertidumbre bélica entre países, lo cual incide en políticas económicas nacionales e internacionales.

Desde esta perspectiva, es importante destacar que; si bien es cierto que, la pandemia COVID-19, ha sido una situación que ha afectado globalmente a las empresas, también es relevante mencionar los cambios o transformaciones que han tenido que llevar a cabo las Micropymes en su gestión; como consecuencia de ésta abrupta e inesperada situación que afectó al sistema económico a nivel mundial.

En este sentido, las Micropymes, están enfrentando cambios globales que se han acelerado producto de la pandemia; dando origen a cambios profundos en la gestión empresarial; lo cual, ha significado un sin fin de aprendizajes capitalizados durante la pandemia y los imprevistos surgidos en el día a

día, emergiendo nuevos enfoques de gestión y “management” que permitirán gestionar situaciones en ambientes complejos y de incertidumbres; dando cabida a nuevas oportunidades de cambios en la gestión empresarial que sean sostenibles en el tiempo.

a) Disrupción en la Dinámica Laboral

Al respecto, se destaca el estudio publicado por Alaimo, et al (2020) indicando que, el home office ha sido uno de los cambios más significativos que han tenido que enfrentar las micro pymes durante la pandemia y en el post pandemia; ya que llegó para quedarse como una herramienta gerencial que ha permitido mantener operativa diversas micropymes.

b) Disrupción en la competencia de mercado

Siguiendo el mismo orden de ideas, se destaca otro cambio significativo producto de la pandemia; en la cual, si bien son variables externas que no podemos controlar y que pertenecen a prácticas de mercado que afectan a la gestión empresarial de las micropymes; es así como, luego de la pandemia se han desarrollado cambios significativos, sobre todo en el hecho de que grandes empresas tienen gran posibilidad de abarcar grandes mercados con muy pocas restricciones, generando una competencia desleal y muy pocas posibilidades de crecimiento y desarrollo para las Micropymes.

c) Disrupción tecnológica en la transformación digital

Otro de los cambios que durante la pandemia, han tenido que enfrentar las micropymes ha sido el de la transformación digital; ante lo cual, muchas empresas para mantenerse en el mercado han tenido que acelerar el proceso de transformación digital y saber adaptarse.

d) Disrupción de las cadenas de valor en la producción

Para Leska y Casaburi (2020) una cadena de valor global consiste básicamente en la forma de producir en la que los diferentes eslabones en la elaboración de un producto, desde el diseño, pasando por el ensamblaje y hasta la comercialización, van sumando valor agregado y no se realizan en un solo territorio o país; señalando como ejemplo que, un panel solar puede diseñarse en Europa y fabricarse en América Latina con materia prima de Asia.

El saber gerencial para la innovación en las micropymes Argentinas

Podemos hacer la afirmación que el Saber Gerencial de los líderes en

las Micropymes Argentinas, se encuentra impregnado de la práctica que enmarca el saber, sostenido desde y por la experiencia; en donde, estas experiencias conforman un valioso saber aunado a la reflexión y aprehensión sentiente de la realidad; todo esto evidenciado y manifestado a través del discurso de los informantes; tal y como lo argumenta Zubiri (1989), y Foucault (1969); en donde, la interacción de las vivencias, costumbres, prácticas, experiencias, la aprehensión sentiente de la realidad y las interpretaciones que se hacen de ella marcan el proceso de su construcción, transformación y actualización de los saberes.

Se evidencia en el discurso del gerente, prácticas y elementos discursivos que guardan similitud a la concepción de las teorías enunciadas en la presente investigación; lo que permite afirmar que el saber gerencial de los gerentes no se encuentra alejado de la concepción de los referentes teóricos usados como basamento filosófico en la presente investigación; dando a conocer a través de sus expresiones las características y concepción del saber gerencial para la innovación con argumentos basados en las prácticas e interacciones cotidianas; mostrando el saber gerencial en las Micropymes Argentinas; en donde, se evidencia el saber gerencial; no obstante, se percibe que no reconocen o no se han dado cuenta del proceso de construcción y de formación de saberes a través de las prácticas gerenciales, llevadas a cabo, haciendo falta reconocer su propia praxis gerencial innovadora lo que les ha permitido transitar de manera exitosa en algunos casos por situaciones novedosas y de grandes cambios , siendo el saber gerencial de los gerentes los protagonistas de esos cambios y transformaciones que se vienen gestando en los últimos años.

Factores que inciden en la obtención de saberes gerenciales que permiten desarrollar competencias innovadoras en las micropymes argentinas: Algunos hallazgos

Al respecto, se reflexiona que dentro de lo recopilado y observado se establece una categoría denominada Factores de Incidencia en el Desarrollo de Competencias Innovadoras, a fin de develar según los registros de los informantes, qué factores inciden en la obtención de los saberes gerenciales que permiten desarrollar competencias innovadoras; para tal fin, se pudo observar los siguientes registros, en cuanto a los códigos que emergieron según la información develada por los informantes:

En este sentido, dentro del contexto de estudio de la investigación, se pudo evidenciar el código Creatividad; la cual presenta un enraizamiento de

15 y una densidad de 16, lo que lleva a pensar que es un foco importante de atención en el presente estudio.

Por lo que, se evidenció que los informantes de las micropymes durante la pandemia del COVID-19 tuvieron que reinventarse, aplicando mucha creatividad; orientada a establecer nuevas formas de gestión, aunado al liderazgo a distancia que fue un punto novedoso en la gestión empresarial; así como también, nuevos puntos de comercialización, puntos de entrega, modificaciones en los procesos; entre otros.

Esto es perceptible en la forma de pensar y en las respuestas de los informantes; en donde, a través de las voces se identificaron tal y como se muestra en la siguiente marcación; no obstante, debido a la cantidad de citas que emergieron; se va a proceder a incluir algunas de las mismas:

Siguiendo en este mismo orden de ideas, se puede reflexionar sobre la importancia de los códigos generados durante los registros de los informantes; ante lo cual, se puede develar que los factores, mencionados en éste apartado; tales como, tecnología, pensamiento sistémico, creatividad, tolerancia al fracaso, análisis del mercado, compartir los saberes, las experiencias, el saber hacer; entre otros, favorece la gestión de innovación dentro de las organizaciones.

Es de resaltar que, la pandemia ha causado cambios significativos en la gestión interna organizacional; tales como, en el aspecto laboral, la implementación del home office, el modelo híbrido, reuniones en línea y digitalización de procesos; entre otros. Ante lo cual, los líderes han tenido que adaptarse al trabajo remoto, implementando estrategias de adaptación al cambio; entre ellas, se pueden destacar el liderazgo híbrido, flexible y empático, siendo un cambio y una novedad en algunos de los informantes.

Es así como, se ha implementado en las micropymes un nuevo modelo de liderazgo basado en la confianza promoviendo un buen ambiente laboral.

Dentro de las prácticas en el saber gerencial que inciden en la obtención de competencias innovadoras, se llevan a cabo evaluaciones individuales y se asignan tareas según las habilidades de los colaboradores; por otro lado, se realizan reuniones de seguimiento y se supervisan las tareas para cumplir metas; así como también, se fomenta el liderazgo horizontal y la participación de todos los miembros del equipo; también se implementan evaluaciones de desempeño y se promueve el bienestar con actividades recreativas y apoyo psicológico ante situaciones que así lo requieran destacando el bienestar social y apoyo socio emocional a los colaboradores, sobre todo, durante la pan-

demia; adicional, se analiza el mercado y se establecen estrategias de comercialización, todo basado en un pensamiento sistémico y visión sistémica del entorno y sus variables.

Ahora bien, se pudo evidenciar la presencia de competencia desleal, la fuga de talentos en el sector de las Tics, la disruptión en el mercado laboral y de los sistemas de comercialización de los proveedores internacionales; afectando en algunos casos la reposición de forma inmediata de los productos y servicios. Es así como, la planificación y la comunicación constante son fundamentales, junto con la innovación y la adaptación de nuevos procesos de comercialización en las ventas, servicio postventa; valor agregado a los productos y servicios; entre otros.

Por otro lado, se resalta que, en el ámbito de la innovación, se mencionan algunos puntos clave, como entender las necesidades del mercado objetivo, evaluar la capacidad de producción, buscar proveedores adecuados y adaptarse a la transformación digital. Además, se enfatiza que el conocimiento se adquiere a través de la comprensión, observación y reflexión, así como a través de la formación académica y la experiencia laboral; destacando la importancia de adquirir y aplicar conocimientos y saberes en la vida cotidiana y en el ámbito empresarial para adaptarse a los cambios y satisfacer las necesidades de los clientes.

Conforme a ello, en las micropymes se han aplicado estrategias de adaptación y se ha tomado en cuenta la comprensión y entendimiento de la realidad a partir de las experiencias personales y la formación académica, siendo fundamentales el trabajo en equipo y la comunicación para superar los desafíos; destacando en algunos casos, la importancia de la intuición y el sexto sentido en el proceso de toma de decisiones.

Es así como, cada persona tiene su propio saber, influenciado por su personalidad y contexto, formándose éste, mediante la conexión entre la teoría y la práctica; resaltando que, el saber implica captar la realidad, hacerla propia y aplicarla adecuadamente en diferentes situaciones.

Ante lo cual, desde el punto de vista de la Dirección, el líder de las micropymes estudiadas, establecen metas individuales, evaluando regularmente el desempeño de los empleados; brindando oportunidades de crecimiento y capacitación para que puedan mejorar sus habilidades y contribuir de manera más efectiva al equipo. Basando el enfoque del liderazgo en la confianza, fomentando la escucha activa y la participación de los empleados en la toma de decisiones; utilizando indicadores de gestión y evaluaciones semestrales para monitorear el desempeño de la empresa y establecer áreas de

mejora; promoviendo la innovación, premiando los resultados creativos y estableciendo grupos de trabajo colaborativos; resaltando en los hallazgos un liderazgo que se preocupa por el bienestar y la motivación de los colaboradores promoviendo un ambiente de trabajo positivo y propicio para el crecimiento personal y profesional.

En este mismo orden de ideas, se evidencia un enfoque basado en el Monitoreo y Control de las operaciones en cada área de la empresa, fijando metas para el logro de los objetivos organizacionales y supervisando las actividades y la aplicación de la corrección de los errores; a su vez, se evidencia el uso de los indicadores de gestión, optimizando los recursos y manteniendo el control. La comunicación, motivación y capacitación del personal son fundamentales. Se establecen metas organizacionales, se supervisan y monitorean constantemente las actividades. Se implementan estrategias de evaluación de desempeño y control. La planificación, seguimiento, supervisión y control son clave para el éxito. Se seleccionan y organizan tareas de acuerdo a habilidades y experiencia. Además, se adaptan a los cambios y buscan nuevas formas de llegar al mercado, siendo fundamentales, la creatividad, trabajo en equipo y mejora continua de la microempresa.

Conforme a lo anterior, los líderes de las micropymes, se organizan asignando tareas según las habilidades y experiencia de cada empleado, fomentando el trabajo en equipo y la comunicación entre departamentos. Durante la pandemia, se implementaron medidas para adaptarse a la situación y se destaca la importancia de la flexibilidad y el compromiso de los colaboradores.

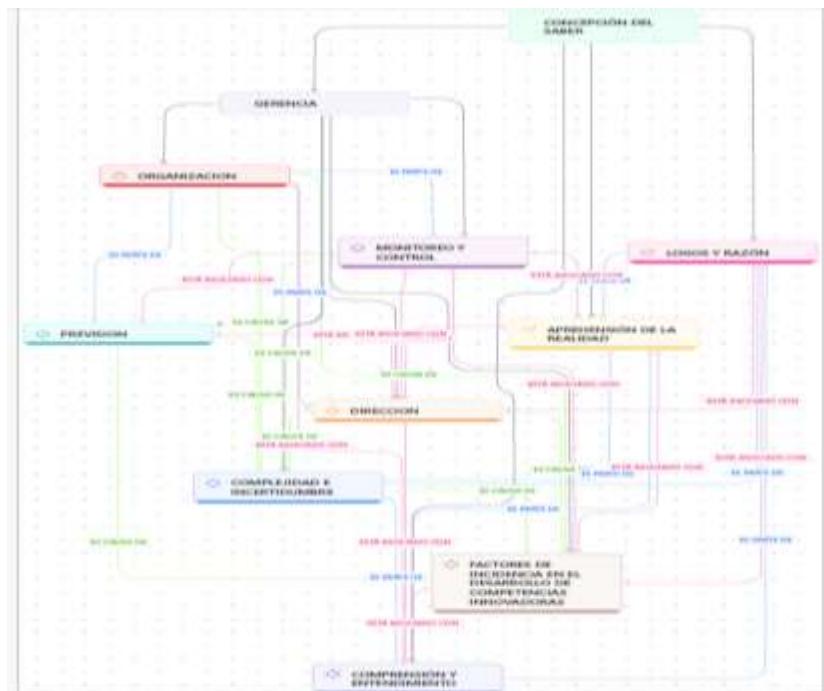
A su vez, los líderes en las Micropymes, han implementado estrategias de estudio de mercado, adaptación a las tendencias y necesidades de los consumidores, establecimiento de alianzas estratégicas con proveedores, implementación de estrategias administrativas y financieras, búsqueda de nuevas formas de comercialización como las ventas en línea, desarrollo de nuevos productos y servicios, fortalecimiento de la transformación digital, establecimiento de metas organizacionales, planificación con cronogramas de actividades, coordinación del trabajo de los colaboradores, identificación de riesgos, establecimiento de redes de comunicación internas y externas, impulso del comercio electrónico, adaptación de los planes de trabajo a las necesidades del mercado, supervisión y seguimiento frecuentes, utilización de herramientas tecnológicas, análisis del mercado y del entorno, liderazgo, cultura innovadora, comprensión de las necesidades del consumidor, coordinación del trabajo de los colaboradores, aplicación de conocimientos en áreas como planeación estratégica, control de gestión económico-financiera, gestión de

calidad, planificación estratégica e ingeniería, capacitación de los colaboradores, atención a los cambios en el mercado y nuevos protocolos de seguridad e higiene, adaptabilidad y resolución de problemas sobre la marcha.

Siguiendo con este razonamiento, en contextos complejos, es importante tener habilidades para adaptarse y colaborar en equipo, analizar el entorno, aprehender la realidad, comprenderla, sentir la situación dentro de un proceso de intelección sentiente, discernir en un estado de aprehensión del momento, a fin de tomar decisiones acordes a la situación y establecer objetivos, los cuales, son fundamentales para enfrentar adversidades; teniendo una filosofía organizacional orientada a resultados.

A continuación, se destaca la Red Semántica, vinculando los factores de incidencia en el desarrollo de competencias innovadoras:

Gráfico N° 12. Red Semántica del saber gerencial y su incidencia en el desarrollo de competencias innovadoras



Fuente: González, M. Elaboración propia (2024).

Conforme a ello, se destaca que la creatividad, el trabajo en equipo y el aprendizaje organizacional son fomentados; la comunicación interna se realiza a través de reuniones y comunicados oficiales; se implementan sistemas de incentivos para motivar la innovación y el logro de metas; también se han realizado cambios para adaptarse a la situación actual, como el teletrabajo y la transformación digital.

Es así como, los factores clave para la innovación en una empresa incluyen contar con personal calificado, una estrategia de marketing efectiva, la tecnología adecuada, alianzas estratégicas, planificación, creatividad, comunicación, motivación y aprendizaje organizacional. Durante la pandemia del COVID-19, las empresas han tenido que reinventarse, aplicando la transformación digital, buscando nuevas soluciones y adaptándose a los cambios del mercado. Además, la creatividad, el trabajo en equipo y la comunicación son fundamentales en este proceso. No obstante, los cambios se han manejado con incertidumbre, creatividad y trabajo en equipo, destacando que, se han aplicado conocimientos en comercio exterior, planificación estratégica y gestión organizacional; siendo necesarios la inversión en tecnología y la adaptación a los cambios culturales, los nuevos hábitos y políticas, siendo estratégico contra con una visión sistémica y creativa para llevar a cabo proyectos.

En virtud de ello, los líderes de las Micropymes han tenido que adaptarse y realizar cambios en diferentes aspectos debido a la pandemia del COVID-19; estos cambios van desde la cuantificación de la demanda de mercado y el mercado potencial, hasta la mejora de los productos o servicios y la modificación de los procesos tecnológicos; así como, también la incorporación de nuevos proveedores locales, adicional, en algunas Micropymes, han implementado una estrategia de soporte llamada "Mesa de Ayuda", a fin de brindar soporte de atención a los colaboradores al momento de trabajar desde casa; además, se implementan estrategias de evaluación del mercado en forma constante, estableciendo de igual manera, modificaciones en la estructura organizacional, motivado a las exigencias de la realidad, ampliando los servicios de atención al cliente, se ha reestructurado el área de recursos humanos y se han realizado cursos de capacitación para los colaboradores.

Cabe destacar que, durante la pandemia, la situación fue complicada, logrando adaptarse a través de la comunicación, la flexibilidad y la toma ágil de decisiones; siendo una de las estrategias más innovadora el trasladar la oficina a los hogares de los colaboradores, implementando la transformación digital, capacitaciones y herramientas tecnológicas. La empatía, el trabajo en equipo y el sentido de pertenencia son fundamentales en la empresa. También se han establecido prácticas de planeamiento y control de operaciones, así

como incentivos económicos para fomentar la innovación. La buena relación laboral, la resolución de conflictos y el cumplimiento de objetivos han sido clave en el éxito. Además, mencionan la importancia de mantenerse actualizados con el mercado, las tendencias y la competencia, y aprovechar la crisis para impulsar nuevas estrategias. Se destaca la necesidad de mantener una planificación constante, la comunicación efectiva y la motivación del equipo.

Es por ello que, la creatividad, la capacitación y la adaptabilidad son importantes para el crecimiento; la estructura organizacional se basa en la responsabilidad y jerarquía; es fundamental tener una visión sistémica y estar abiertos a los cambios; el conocimiento adquirido es valioso para tomar decisiones; se asignan tareas considerando la experiencia y habilidades; se implementan prácticas innovadoras y se otorgan incentivos económicos para motivar al personal. Ante lo cual, los líderes han adoptado diferentes estrategias para enfrentar la situación vivida durante la pandemia del COVID-19; como la capacitación virtual, el trabajo desde casa, el uso de herramientas digitales y la reorganización de procesos. Adicional, se realizaron cambios en las estrategias de mercadeo y se han implementado modalidades de entrega a domicilio; puesto énfasis en la motivación y capacitación del personal, así como en el crecimiento dentro de la empresa; es así como, a pesar de los desafíos, la transformación digital ha sido clave en todas las áreas de la empresa.

Se busca una visión sistémica de los procesos y se considera la estructura organizacional, la filosofía de negocios y la experiencia previa de cada miembro del equipo, aplicando prácticas de innovación como la tolerancia al fracaso, el trabajo colaborativo responsable y la experimentación, destacando la importancia de establecer objetivos, creando un plan de acción con cronogramas y recursos.

En el contexto de la pandemia, se impulsó el comercio electrónico y se implementaron nuevas herramientas y procesos organizados. Se identifican responsables, se implementan incentivos económicos y se brinda capacitación y desarrollo personal. En cuanto a los grupos de trabajo, se conforman de manera disciplinada para fomentar propuestas y creatividad, y se implementan pagos por resultados innovadores; contribuyendo a crear un clima motivacional entre los colaboradores.

Se destaca que, la experiencia, aprendizajes y habilidades de otros trabajos son fundamentales para establecer estrategias en situaciones inesperadas; siendo importante contar con un capital humano motivado y fortalecido, y establecer sistemas de incentivos para fomentar la innovación. Analizar constantemente el mercado externo permite anticipar tendencias y adelantarse

a los cambios. La conformación de grupos de trabajo y el establecimiento de alianzas estratégicas contribuyen al desarrollo de nuevas propuestas y un nuevo modelo gerencial.

En las Micropymes, han tenido que reinventarse debido a la pandemia. Implementadas estrategias de transformación digital, cambios organizacionales y nuevas estrategias comerciales. También han tenido que realizar inversiones en nuevas tecnologías y reingeniería de procesos. Se han adaptado a los cambios de hábitos y consumo promovidos por la pandemia y han tomado medidas de seguridad e higiene. Se ha fomentado la innovación y se han implementado incentivos económicos para motivar a los colaboradores. Además, han mantenido el contacto con los clientes, realizado campañas y actividades recreativas en línea, y continuado con la formación y capacitación de los colaboradores; también han realizado modificaciones en los productos y servicios para ofrecer mejores precios y calidad.

Durante este tiempo, se ha aplicado conocimientos de análisis de mercado y planificación; ya que, es importante conocer la economía y regulaciones de cada país, así como la digitalización de procesos y el manejo del talento humano. La planificación es fundamental, al igual que mantener buenas relaciones interpersonales y motivar al equipo. Durante la pandemia, se impulsó el comercio electrónico y se establecieron objetivos semanales y de innovación. También se brindó capacitación y charlas de motivación al personal.

Los líderes destacaron la importancia de la innovación, resaltando dentro de sus saberes la aplicación de prácticas gerenciales; tales como, la tolerancia al fracaso, el trabajo colaborativo responsable y la experimentación; entre otros. También se realizan reuniones periódicas para revisar metas y corregir desviaciones de los colaboradores para alcanzar los objetivos. Se valora la comunicación, la colaboración y la inclusión en el equipo de trabajo; enfocándose en la planificación y la flexibilidad; a fin de adaptarse a los cambios y lograr resultados positivos.

Se evidenció que, el trabajo desde casa; la transformación digital y el cambio del liderazgo fue lo más significativo durante la pandemia, lo que requirió adaptarse a cambios operativos y de soporte. Hubo transformaciones digitales en los procesos de los departamentos y las ventas en línea; entre otros. También se rediseñó la infraestructura de la empresa para mantener la distancia y se implementó reingeniería en la distribución y logística de productos y servicios. El Home Office supuso un cambio organizacional y gerencial importante. La transformación digital se convirtió en protagonista en el modelo de negocio.

Conclusiones

Se presentan las conclusiones evidenciadas en los registros de las entrevistas realizadas, que se derivaron en consideración al propósito planteado develar que factores contextualizan e inciden en la obtención de saberes gerenciales que permiten desarrollar competencias innovadoras en las micropymes argentinas, se enunciaron las siguientes conclusiones:

❖ Se puede develar que los factores, mencionados en éste apartado; tales como, tecnología, pensamiento sistémico, creatividad, tolerancia al fracaso, análisis del mercado, Motivación, Reingeniería de los procesos, Uso de Tecnologías de Comunicación e Información, Formación y capacitación profesional, Comunicación, Desarrollo de Procesos Estratégicos, Empatía, Relaciones Interpersonales, compartir los saberes en el proceso, las experiencias, tolerancia al fracaso, Habilidades y competencias, el saber hacer; entre otros, contextualizan e inciden en la obtención de saberes gerenciales que permiten desarrollar competencias innovadoras en las Micropymes argentinas; favoreciendo la gestión de innovación dentro de las organizaciones.

❖ Es de resaltar que, el saber gerencial se concibe importante para la innovación en ambientes complejos; ya que, centra sus planes de acción en la construcción de saberes , sobre todo en ambientes innovadores, con alto sentido de creatividad e integración, en organizaciones vivientes y dinámicas, aprehendiendo la realidad y la empresa como un ser viviente y dinámico, flexible, ante lo cual, los líderes enfocan sus esfuerzos y estrategias en abrir códigos de conocimientos , innovación tecnológica, la transformación digital, la gestión del cambio a nivel organizacional y cultural, con un capital humano acorde a las exigencias que el entorno y el sistema económico demanda.

❖ Por consiguiente, se reveló que los factores; tales como, tecnología, pensamiento sistémico, creatividad, tolerancia al fracaso, análisis del mercado, compartir los saberes, las experiencias, el saber hacer; entre otros, favorece la gestión de innovación dentro de las organizaciones.

❖ En este sentido, la pandemia ha causado cambios significativos en la gestión interna organizacional; tales como, en el aspecto laboral, la implementación del home office, el modelo híbrido, reuniones en línea y digitalización de procesos; entre otros. Ante lo cual, los líderes han tenido que adaptarse al trabajo remoto, implementando estrategias de adaptación al cambio; entre ellas, se pueden destacar el liderazgo híbrido, flexible y empático, siendo un cambio y una novedad en algunos de los informantes.

❖ Por lo tanto, se evidenció que, el trabajo desde casa; la transformación digital y el cambio del liderazgo fue lo más significativo durante la pandemia, lo que requirió adaptarse a cambios operativos y de soporte. Hubo transformaciones digitales en los procesos de los departamentos y las ventas en línea; entre otros. También se rediseñó la infraestructura de la empresa para mantener la distancia y se implementó reingeniería en la distribución y logística de productos y servicios. El Home Office supuso un cambio organizacional y gerencial importante. La transformación digital se convirtió en protagonista en el modelo de negocio.

Las micropymes argentinas, se enfrentan a constantes desafíos que afectan sus formas de gerencia y su desarrollo empresarial, que les permite acumular saberes y prácticas que pueden o no fortalecer su entorno interno. Conforme a ello, los gerentes aplicaron sus saberes gerenciales, realizaron reingeniería en los procesos de gestión, rediseñaron los servicios postventa, las entregas de los productos y servicios, los canales de comercialización, las ventas de los productos y servicios; entre otros; es por ello que, implementaron cambios en los procesos y procedimientos con el fin de adaptarse a las nuevas exigencias que la realidad demandaba; en las tendencias del mercado, de los usuarios, clientes, proveedores, colaboradores, instituciones gubernamentales; todo esto, enmarcados en un sistema económico dinámico y complejo ; aplicando para ello una planificación bajo escenarios dinámicos adaptados a las exigencia del entorno con metodologías ágiles para resolver situaciones imprevistas en las Micropymes; con una visión sistemática promoviendo la competitividad; la innovación y la transformación gerencial fomentando nuevos avances gerenciales con una cultura organizacional innovadora y pensamiento sistémico; a fin de cumplir con los objetivos organizaciones.

Referencias bibliográficas

- Alaimo, Verónica; Alarcón, Valente; Hernández José Pablo; Kaplan, David y Novella, Rafael (2020). **¿Cómo expandir el teletrabajo en América Latina y el Caribe?** BID. <https://blogs.iadb.org/trabajo/es/como-expandir-el-teletrabajo-en-america-latina-y-elcaribe/>
- Drucker, Peter (2002). **The discipline of innovation [La disciplina de la innovación].** En: **Harvard Business Review**, Vol. 63, p. 95-103.
- _____ (1992). **Managing for the future. The 1990 and Beyond.** Truman Tallet Books, New York.
- _____ (1954). **La Sociedad del conocimiento.** P.14.

- _____ (1994). **The Economist salvationist**, 1st October 1994, pág. 79.
- _____ (1995). **Post-capitalist Society, capítulo 12, o Managing in a Time of Great Change**, Truman Talley Books/Dutton, New York, 1995.
- Foucault, Michel (1969). **La arqueología del saber**. Versión traducida por Garzón del Camino, A. (2003). Disponible en: <http://ceiphistorica.com/wp-content/uploads/2016/01/mfarq.pdf>
- Leska, Ana y Casaburi, Gabriel (2020). **Problemas en la fàbrica: COVID-19, un cisne negro para las cadenas de valor**. <https://blogs.iadb.org/innovacion/es/covid-19-un-cisne-negro-para-las-cadenas-de-valor/>
- Lovera Aguilar, María Isabel (2009). **La organización creadora de conocimiento: una perspectiva teórica** Omnia, vol. 15, núm. 2, mayo-agosto, 2009, pp. 178-193 Universidad del Zulia Maracaibo, Venezuela.
- Manrique Tisnés, Horacio (2008). **Saber y Conocimiento: Una aproximación plural** Acta Colombiana de Psicología, vol. 11, núm. 2, diciembre, 2008, pp. 89-100 Universidad Católica de Colombia Bogotá, Colombia.
- Méndez, Guido (2014). **Fenomenología Hermenéutica en Paul Ricouer. Una integración para el abordaje de lo real**. Revista Gaceta de Pedagogía, N° 33- Año 2014. Universidad Pedagógica Experimental Libertador Instituto Pedagógico de Caracas. Venezuela.
- Mejía Rocha, Mónica Isabel y Colín-Salgado, Mónica (2013). **Gestión del conocimiento y su importancia en las organizaciones**. Revista Trilogía N° 9/ISSN 2145-4426/Julio-Diciembre/2013/pp.25-35. [file:///C:/Users/gonza/Downloads/Dialnet-GestionDeConocimientoYSuImportanciaEnLasOrganizaci-4521396%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/gonza/Downloads/Dialnet-GestionDeConocimientoYSuImportanciaEnLasOrganizaci-4521396%20(1).pdf)
- Meléndez Sánchez, Larry Heberto (2016). **Estrategias Para La Gestión Del Conocimiento En La Industria De La Construcción En San Andrés Isla**, Trabajo de investigación presentado como requisito parcial para optar al título de: Magister En Administración De Empresas Director PhD.: Carlos Eduardo Marulanda Echeverry. Universidad Nacional De Colombia Facultad De Administración De Empresas Sede Manizales En Convenio Con La Sede Caribe San Andrés Isla, Colombia 2016.
- Morín Edgar (1999). **Los siete saberes necesarios para la educación del futuro**. Unesco, Santillana.

Sveiby, Karl (1997). **The New Organizational Wealth: Managing and Measuring Knowledge based Assets.** USA: San Francisco: Barrett-Kohler Publishers.

Zubiri, Xavier (1981). **Inteligencia Sentiente.** Alianza Editorial Sociedad de Estudios y Publicaciones. Madrid, España.

Omnia Año 31, No. 1 (enero-junio, 2025) pp. 370-381
Universidad del Zulia. e-ISSN: 2477-9474
Depósito legal ppi201502ZU4664

Mediación cognitiva para la permanencia universitaria estudiantil con discapacidad sensorial

*Washington Rafael Miranda** y *Nelia González de Pirela***

Resumen

Al estudiar la mediación cognitiva por parte del docente para la permanencia de estudiantes con discapacidad sensorial en la Universidad Estatal de Milagro, se visualiza que, a nivel global, estas personas enfrentan desigualdades significativas. En Ecuador como país Latinoamericano, según estadísticas del Consejo Nacional de Discapacidad (CONADIS), los índices de exclusión educativa son alarmantes. Como objetivo general de la investigación se planteó diseñar estrategias de mediación cognitiva que favorezcan la permanencia de estudiantes en la carrera de Educación Básica, modalidad en línea, durante el período 2024-2025. La metodología que se pretende desarrollar será de tipo proyectiva, con técnicas e instrumentos cuantitativos con un diseño no experimental, utilizando encuestas dirigidas a 80 docentes y 29 estudiantes con discapacidad sensorial. El cuestionario evaluará tanto la mediación cognitiva docente como la permanencia de los estudiantes, permitiendo identificar las estrategias que utilizan los docentes en el entorno virtual. Se espera que los resultados del estudio ofrezcan un marco teórico - práctico que mejore las políticas educativas inclusivas universitarias, garantizando la permanencia y el éxito académico de los estudiantes con discapacidad sensorial.

Palabras clave: Mediación cognitiva, discapacidad sensorial, permanencia educativa.

* Psicólogo Clínico Educativo. Magister en Psicología Clínica, Docente Universidad Estatal de Milagro. UNEMI. Ecuador wmirandav@unemi.edu.ec Código ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9526-9552>.

** Licenciada en Educación. Magister en Ciencias de la Educación. Doctora Ciencias Humanas PhD. PosDoctorado en Gerencia en Educación Superior. Docente en Universidad Estatal de Milagro. UNEMI. Ecuador. ngonzalezg@unemi.edu.ec. Código Orcid: <https://Orcid.org/00 en 00-0003-1628-4055>.

Cognitive mediation for student permanence at university with sensory disabilities

Abstract

When studying cognitive mediation by teachers for the permanence of students with sensory disabilities at the State University of Milagro, it is seen that, at a global level, these people face significant inequalities. In Ecuador as a Latin American country, according to statistics from the National Council for Disability (CONADIS), the rates of educational exclusion are alarming. The general objective of the research was to design cognitive mediation strategies that favor the permanence of students in the Basic Education career, online modality, during the period 2024-2025. The methodology that is intended to be developed will be projective, with quantitative techniques and instruments with a non-experimental design, using surveys directed to 80 teachers and 29 students with sensory disabilities. The questionnaire will evaluate both the cognitive mediation of teachers and the permanence of students, allowing to identify the strategies that teachers use in the virtual environment. The results of the study are expected to offer a theoretical-practical framework that improves inclusive university educational policies, guaranteeing the permanence and academic success of students with sensory disabilities.

Keywords: Cognitive mediation, sensory disability, educational permanence.

Introducción

"La mediación cognitiva docente para la permanencia de estudiantes con discapacidad sensorial en la Universidad Estatal de Milagro" surge de la necesidad de atender la inclusión educativa en el contexto de la educación superior en Ecuador. A nivel mundial, las personas con discapacidad, en particular aquellas con discapacidades sensoriales, enfrentan numerosas barreras que dificultan su permanencia y éxito académico en las instituciones educativas. En Ecuador, según estadísticas del Consejo Nacional de Discapacidad (CONADIS), un 4.9% de los estudiantes universitarios tienen algún tipo de discapacidad, lo que resalta la necesidad de estrategias inclusivas en este ámbito.

A pesar de los avances logrados en el ámbito de la inclusión, existe aún una brecha considerable entre la teoría y la práctica. La actitud de algunos docentes, la falta de adaptaciones curriculares y la insuficiente formación en estrategias de mediación cognitiva afectan la calidad del proceso educativo y la permanencia de los estudiantes con discapacidad sensorial en la educación superior. La Universidad Estatal de Milagro (UNEMI) ha establecido convenios para fomentar la inclusión de personas con discapacidad, sin embargo, es necesario fortalecer las estrategias de mediación cognitiva docente para garantizar su permanencia.

El presente proyecto busca proponer estrategias de mediación cognitiva que permita a los docentes adaptar sus metodologías a las necesidades de los estudiantes con discapacidad sensorial, mejorando su permanencia en la carrera de Educación Inicial en modalidad en línea. Esto se fundamenta en el reconocimiento de la mediación cognitiva como una herramienta clave para la transformación de dificultades en oportunidades de aprendizaje, tal como lo postula Feuerstein en su teoría de la modificación estructural cognitiva. El proyecto presenta como estructura planteamiento del problema, objetivos, metodologías, desarrollo de hallazgos, posibles resultados y referencias.

Planteamiento del problema de investigación

Para abordar la problemática de la investigación sobre la mediación cognitiva docente en el proceso educativo de estudiantes con discapacidad sensorial en la educación superior del Ecuador, es pertinente hacer referencias sobre estudios realizados a nivel mundial, en cuanto a las personas que presentan discapacidad, quienes suelen experimentar características significativas con desigualdades de salud, en comparación con los individuos sanos sin discapacidad (Organización Mundial de la Salud y la Organización Panamericana de la salud, 2022:1).

En este orden de ideas, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO (2023), menciona, que según el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), en América Latina y el Caribe, de cada 10 ciudadanos ecuatorianos, con discapacidad no asisten a las instituciones educativas, reflejándose una falta de inclusión y permanencia en la educación. En relación a lo planteado, el Consejo Nacional de Discapacidad CONADIS de Ecuador (2021), menciona en la estadística realizada en el mismo año, que el 51,97% tienen problemas intelectuales, 26.05% físicas, el 9.83% auditiva, 6.64% psicológica y 5.51% visual además

de tener un índice de exclusión por situación de permanencia en el contexto socioeducativo, ocasionado por diversas causas.

Otro dato significativo, es que en la educación especial existe un 19,21%, de estudiantes con discapacidad, en educación regular 78,50% y en educación popular permanente el 2,29%, a nivel universitario, se refleja un 4.9% de estudiantes con discapacidad, sin tomar en cuenta los excluidos, los que no expresan ni declaran oficialmente su discapacidad por falta de diagnóstico o negación a su realidad, entre otros motivos diversos que pudieran estar ausentes en las instituciones educativas del Ecuador.

Aunado a lo anterior, se puede decir que la problemática en la educación con respecto a los estudiantes que presentan discapacidades, abarcan diferentes aspectos, que podrían estar inclinados hacia ciertas situaciones de incertidumbre profesional de la educación como son los gestores, docentes y administrativos, situación que tal vez, esté sumada a una posible insuficiente formación docente específica en este ámbito o escasa capacitación sobre actualización para docentes en ejercicio, la cual pudiera tener impacto directamente en la calidad de la enseñanza, inclusión y permanencia de los estudiantes universitarios con discapacidad. Otro posible aspecto estaría vinculado a la actitud del docente al abordar el tema en su desempeño de la discapacidad y sensibilización sobre temáticas relacionadas en el proceso de inclusión y permanencia de estudiantes en educación superior.

En este sentido, la información antes citada a la posible problemática a abordar en el trabajo de investigación sobre la mediación cognitiva docente dentro del proceso de permanencia de estudiantes con discapacidad sensorial en educación superior, es importante develar que, a pesar de los avances en el proceso de inclusión de estudiantes con discapacidad en la Universidad Estatal de Milagro, pudiera existir una brecha entre la teoría y la práctica. Es posible que el potencial de empoderamiento de la educación superior para estos estudiantes con discapacidad sensorial podría estar afectada debido a la actitud docente en la mediación cognitiva del proceso de aprendizaje para proporcionar adaptaciones en estrategias curriculares y de evaluación con el apoyo necesario para su viabilidad.

Como complemento a las premisas anteriormente mencionadas, se denota que ciertos docentes de UNEMI, podrían mostrar dentro de sus actitudes: resistencia hacia las adaptaciones curriculares, lo que pudiera afectar la adaptación e implementación de estrategias de mediación cognitiva. Aunado a una posible insuficiente atención individual con acompañamiento en el proceso enseñanza aprendizaje. Esta situación tal vez se traduzca como experiencias negativas para los estudiantes con discapacidad sensorial.

Asimismo, se evidencia una generalización de estrategias en la enseñanza de las asignaturas por parte de los docentes universitarios, quienes demuestran quizás pocas distinciones en el trato, lo que resulta niveles diferentes de apoyo y acompañamiento; lo que pudiera estar repercutiendo en un esfuerzo adicional en los estudiantes para obtener resultados favorables en el logro de sus aprendizajes y cumplimiento en trabajos o tareas asignadas en clase. De la misma manera, se observa que las evaluaciones suelen ser generalizadas y no adaptadas, y en algunas instancias, puede denotarse concepciones o ventajas injustas a los estudiantes con discapacidad sensorial.

Con relación a lo planteado anteriormente, cabe resaltar la posición sustentada por Kamran, et al (2023), quienes mencionan que la capacitación de los docentes puede allanar el camino hacia la inclusión y permanencia, con alternativas que se podrían considerarse beneficiosas para el docente e injustas para el estudiantes con discapacidad, dado que persisten los obstáculos y percepciones del cuerpo de docentes, constituyendo un aspecto fundamental que incide directamente en la vivencia de los estudiantes con discapacidad en el ámbito de la educación superior.

Partiendo de las premisas descritas, se considera que la investigación se justifica desde el punto práctico, teórico y social, porque brindaría lineamientos estratégicos de mediación cognitiva docente para estudiantes de educación universitaria con discapacidad sensorial para la inclusión y permanencia en la Universidad Estatal de Milagro. Ecuador (UNEMI), quienes conjuntamente con el Centro de Inclusión Artístico, Educativo y Tecnológico para personas con Discapacidades (CID), firmaron un convenio macro y dos específicos (2018), para la cooperación entre ambas instituciones, lo que demuestra que en la UNEMI tiene estudiantes con diversas discapacidades, quienes podrían tener algún tipo de dificultades o impacto con los docentes.

Tomando en cuenta los indicios descritos, surgen varias interrogantes como ¿Cuáles son las características del proceso de permanencia de los estudiantes universitarios con discapacidad sensorial de la carrera de Educación inicial como seguimiento a las políticas de inclusión educativa de la UNEMI? ¿Cuáles son las estrategias de mediación cognitiva de los docentes universitarios para lograr la permanencia de los estudiantes con discapacidad sensorial de la carrera Educación Inicial Modalidad en Línea de la Unemi? ¿Cómo diseñar la propuesta de estrategias de mediación cognitiva docente para lograr la permanencia de estudiantes universitarios con discapacidad sensorial de la carrera Educación Inicial Modalidad en Línea de la Universidad Estatal de Milagro, Ecuador en el periodo junio 2024 – junio 2025?

Para esta investigación se propone como pregunta principal ¿Cómo sería una propuesta de estrategias de mediación cognitiva docente, para lograr la permanencia de estudiantes universitarios con discapacidad sensorial de la carrera Educación Inicial, modalidad en línea de la Universidad Estatal de Milagro en el periodo junio 2024 – junio 2025?

Objetivo general

Proponer estrategias de mediación cognitiva docente para lograr la permanencia de estudiantes universitarios con discapacidad sensorial en la carrera Educación Inicial Modalidad en Línea de la Universidad Estatal de Milagro, Ecuador en el periodo junio 2024 – junio 2025.

Objetivos específicos

Caracterizar el proceso de permanencia de los estudiantes universitarios con discapacidad sensorial de la carrera Educación Inicial Modalidad en Línea como seguimiento a políticas de inclusión educativa de la Unemi.

Describir el proceso de mediación cognitiva de los docentes universitarios para lograr la permanencia de los estudiantes con discapacidad sensorial de la carrera Educación Inicial Modalidad en Línea de la Unemi.

Diseñar una propuesta de estrategias de mediación cognitiva docente para lograr la permanencia de estudiantes universitarios con discapacidad sensorial de la carrera Educación Inicial Modalidad en Línea de la Universidad Estatal de Milagro, Ecuador en el periodo junio 2024 junio 2025.

Para dar respuesta a la interrogante principal, al objetivo general, específicos la propuesta de la investigación pretende tomar como epistemología del tema de investigación al antropocentrismo, por considerarse la teoría de la filosofía que sitúa al ser humano en el centro de todo, y sustenta que los intereses de los hombres demandan más atención que todos los demás seres vivientes, lo que se experimenta desde la sensación y percepción de la realidad y la experiencia que se tiene desde este punto de vista, es decir, la percepción es la fuente del conocimiento. En este punto se refiere al ser humano y su estudio (Anzoátegui 2017:1).

Aunado a epistemología antropocentrismo que pretende asumir y después de realizar una exhaustiva revisión bibliográfica de investigaciones científicas en revistas arbitradas, libros y documentos, se sistematizará la fundamentación teórica sobre las dimensiones mediación cognitiva docente,

discapacidad sensorial, así como sustentación sobre la permanencia de estudiantes con discapacidad sensorial para lograr la permanencia de estudiantes universitarios.

La propuesta está sustentada en antecedentes nacionales e internacionales relacionado sobre las variables en estudios como son mediación cognitiva para la permanencia estudiantil universitaria con discapacidad sensorial, como son:

En el contexto nacional, se cita la investigación de Robalino (2020), quien realizó un estudio titulado “Análisis de las estrategias metodológicas para la enseñanza – aprendizaje de ciencias sociales en adolescentes con discapacidad sensorial”, en Quito- Ecuador y como objetivo general se planteó realizar un análisis de las estrategias metodológicas adecuadas para la enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociales en adolescentes que presentan alguna discapacidad sensorial. La investigadora considero como metodología bibliográfica, documental, con un paradigma y enfoque cualitativo, con un nivel de investigación descriptiva.

En la investigación, se analizó específicamente las estrategias de enseñanza en ciencias sociales, las condiciones de aprendizaje, recursos y espacios y la forma de evaluar a las personas con discapacidad visual y auditiva. En los resultados se encontró que existen estrategias específicas para el área de ciencias sociales en estudiantes con discapacidad, que deben diseñarse de acuerdo a las necesidades específicas y objetivos de educación.

Otra investigación nacional, se cita el estudio realizado por de Yunga (2022), en su investigación titulada “Inclusión de personas con discapacidad en la Educación Superior”, la cual se desarrolló en Quito- Ecuador y tuvo como objetivo analizar la inclusión educativa de personas con discapacidad en el nivel de educación superior, fue categorizada documental, dado que exploró diversas investigaciones en universidades situadas en México, Chile, Colombia y Ecuador. Que alegaron la situación de la inclusión sus limitaciones y los logros obtenidos. Los resultados coincidieron que las políticas y mecanismos creados a nivel universitario, no garantizan que exista una verdadera inclusión, puesto que, no consideraron los patrones culturales, evitar el paternalismo y/o asistencialismo, soportando sus bases en la responsabilidad social como un discurso basado en valores, la universalidad, la diversidad y la empatía.

En el contexto de la investigación sobre la discapacidad sensorial, se consultó el trabajo realizado para optar al título de maestría de Suarez (2019), quien investigó sobre” el derecho a la educación superior de personas en si-

tuación de discapacidad sensorial: la experiencia de la Universidad UTE en el contexto de los debates latinoamericanos, basada en el contenido mínimo de la educación las 4A”, la cual se efectuó en Quito-Ecuador, la investigadora se planteó como objetivo general conocer el ejercicio del derecho a la educación superior de las personas en situación de discapacidad sensorial en la Universidad UTE. Así como, relacionar con el contexto de las políticas públicas de Argentina, Chile y Colombia, países que son referentes por sus avances respecto al tema.

Dentro del contexto internacional, se toma como antecedentes de la investigación a González (2018), con el trabajo la Evaluación de las actitudes docentes hacia la inclusión de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales en la provincia de Concepción. Trabajo desarrollado en la Universidad de Concepción de Chile, con el fin de optar al grado de Magíster en Psicología con mención en Psicología Educativa. Concluye que los docentes presentan una actitud desfavorable hacia la inclusión, a pesar que la reconocen como un derecho básico, pero aun así muestran reticencias para asumir la responsabilidad de educar a estudiantes con N.E.E.

Continuando con los antecedentes internacionales, se cita la realizada por Saavedra (2021), quien investigó sobre la actitud docente y su relación con la inclusión educativa en la Institución Emblemática Faustino Maldonado Pucallpa, Ucayali – 2020, la cual se realizó en Perú, y se planteó como objetivo general se planteó “Determinar la relación existe entre la actitud docente y la inclusión educativa en los docentes de la Institución Emblemática Faustino Maldonado, Ucayali, 2020”. La investigación fue aplicada, correlacional, cuantitativa y según su alcance transversal.

Cabe destacar que los estudios citados de ambas variables presentan aportes teóricos y resultados significativos como son que la discapacidad en las instituciones de educación superior del Ecuador, además de proponer estrategias de mediación cognitiva docente para lograr la permanencia de estudiantes universitarios con discapacidad sensorial en la carrera Educación Inicial Modalidad en Línea en la Universidad Estatal de Milagro. Ecuador.

Metodología

En este apartado se busca sustentar con una descripción detallada de la metodología, la cual será desarrollada con el tipo de investigación proyectiva, al proponer estrategias de mediación cognitiva docente para lograr la permanencia de estudiantes universitarios con discapacidad sensorial en la

carrera Educación Básica, modalidad en línea en la Universidad Estatal de Milagro. Ecuador. Cabe resaltar que el estudio será enmarcado con el enfoque de investigación cuantitativa para medir las variables: mediación cognitiva docente y permanencia de estudiantes con discapacidad sensorial en la educación superior.

Como sustento teórico científico el tipo de investigación proyectiva según Herrera (2018), lo denomina como empírico-analítico, prospectivo porque busca proponer estrategias de mediación cognitiva; además de identificar causas reales, temporalmente precedentes o simultáneas. También es relevante citar la definición de Hernández Sampieri (2019), quien sostenta que la investigación aplicada se centra en la investigación, indagación y utilización de los conceptos obtenidos y al mismo tiempo que se construyen des de la práctica.

Por otra parte, el diseño seleccionado para el estudio será el no experimental, debido a que no se pretende manipular las variables: mediación cognitiva docente y permanencia de estudiantes con discapacidad sensorial en la educación superior. Es importante referir que el proceso investigativo aspira diseñar una encuesta con el instrumento cuestionario, a fin de develar la manera cuantitativa sobre la mediación cognitiva docente en el proceso de aprendizaje para la permanencia de los estudiantes con discapacidad sensorial en la educación superior.

Al respecto según, Matas (2020), sostiene que el diseño en una investigación no experimental considera el tiempo de recolección de los datos, de manera transversal, es decir en un único momento, en un tiempo dado y con un objetivo claro, igualmente vale la pena destacar que este tipo de diseño no experimental, transversal y transaccional permitirá: proponer estrategias de mediación cognitiva docente para lograr la permanencia de estudiantes universitarios con discapacidad sensorial en la carrera Educación Inicial Modalidad en Línea en la Universidad Estatal de Milagro. Ecuador.

La población del estudio estará enmarcada en el personal docente de educación superior de la UNEMI de las Carreras en Línea de la Facultad de Ciencias de la Educación (FACE), la cual estará comprendida por un total de 80 docentes, con la siguiente caracterización: titularidad o contrato a tiempo completo y medio tiempo, sexo femeninos y masculinos, con maestría, carga docencia. En cuanto a la población de estudiantes con discapacidad son 29 estudiantes entre las facultades de los niveles de Básica e Inicial deben presentar la siguiente característica: Inscritos en las Carreras de la Facultad de Ciencias de la Educación (FACE), modalidad en línea, sexo, con diagnóstico

de discapacidad sensorial (visual-auditivo), estar registrado en el Departamento de Bienestar Estudiantil.

Muestra y muestreo Para la selección de la muestra del personal docente y estudiantes con discapacidad se seleccionará de manera intencional por el investigador, se tomará la población de discapacidad inscrita en FACE, Carreras de Educación Básica modalidad en línea. Es decir que la muestra será de tipo censal con el 100%, de los sujetos que contribuyen a la investigación, tal cual como lo menciona López (2015), quien cita a Ramírez (2007), para mencionar que este tipo de muestra, aglutina a todos los sujetos de la población como objetos de la investigación, además de reconocer todas las características que están presentan. En cuanto al muestreo, cabe señalar que se realizará tipo no probabilístico por conveniencia, que según Hernández González (2021), consiste en elegir de acuerdo con la conveniencia de quien realiza la investigación y se le admite elegir de manera arbitraria la cantidad de participantes a participar en el estudio.

Técnica e Instrumento de investigación Se aspira aplicar la técnica de la Encuesta y diseñar un cuestionario digital con la herramienta Google Forms, estructurado en dos partes con alternativas en escala de tipo Likert, el cual será aplicado a la muestra seleccionada: la primera parte para la variable mediación cognitiva docente, la segunda parte será correspondiente a la variable permanencia de estudiantes universitarios con discapacidad sensorial.

Possible conclusiones y resultados

Muchos docentes enfrentan desafíos en cuanto a qué tipo de estrategias de mediación cognitiva docente deben planificar al momento de encontrarse con un caso de discapacidad, debido a la falta de conocimiento o a la carencia de la orientación adecuada. Este déficit en la formación docente, preparación en su actualización y apoyo universitario se traduce en dificultades para garantizar la inclusión y permanencia con éxito académico de todos los estudiantes, incluyendo aquellos con discapacidades sensoriales.

El presente proyecto de investigación doctoral aspira hacer un aporte teórico-práctico significativo como propuesta de estrategias de mediación cognitiva docente para lograr la permanencia de estudiantes universitarios con discapacidad sensorial en la carrera Educación Inicial Modalidad en Línea en la Universidad Estatal de Milagro. Ecuador. Por otra parte, se tomará en consideración que las adaptaciones curriculares en las asignaturas correspondientes a cada nivel educativo universitario, deben ser individualizadas

según el caso y las estrategias en mediación cognitiva docente, deberán ser en la variable permanencia de estudiantes universitarios con discapacidad sensorial sin ser generalizadas para todos los estudiantes.

Referencias bibliográficas

- El Consejo Nacional de Discapacidad (2021). **Educacion_Discapacidad (CONADIS)**. Obtenido de Estudiante condiscapacidad en educación Basica, Media y Bachillerato: https://public.tableau.com/app/profile-fausto.villamarin/viz/Educacion_Discapacidad/Inicio.
- González Vargas, Karol (2018). **Evaluación de las actitudes docentes hacia la inclusión de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales en la provincia de Concepción**. Concepción-Chile: Universidad de Concepción. Obtenido de http://repositorio.udec.cl/jspui/bitstream/11594/3046/4/Tesis_Evaluacion_de_las_actitudes_docentes.ImageMarked.pdf
- Hernández González, Osvaldo (2021). Aproximación a los distintos tipos de muestreo no probabilístico que existen. **Revista Cubana de Medicina General Integral**, 3. Obtenido de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21252021000300002
- Hernández Sampieri, Roberto (2019). **Metodología de la investigación**. Mexico. D.F: McGraw-Hill.
- Kamran, Mahwish Siddiqui, Sohni y Shahnawaz Adil, Muhammad (2023). Breaking Barriers: The Influence of Breaking Barriers: The Influence of Teachers' Attitudes on Inclusive Education for Students with Mild Learning Disabilities (MLDs). **Education Sciences**, 13. Obtenido de <https://www.mdpi.com/journal/education>
- López-Roldán, Pedro y Fachelli, Sandra (2015). **Metodología de la Investigación Social Cuantitativa**. Campus de la UAB: Digital. Obtenido de <https://ddd.uab.cat/pub/caplli/2017/185163/metinvsocua-cap2-4a2017.pdf>
- Mata Solís, Luís (2020). **Investigalia**. Obtenido de La relación de las técnicas y métodos con el diseño de investigación y la profundidad del estudio:

<https://investigaliacr.com/investigacion/metodos-y-tecnicas-de-investigacion-cuantitativa/>

Organización de las Naciones Unidas que la para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO (2023). **La UNESCO hace un llamado para atender las necesidades educativas de las personas con discapacidad: ¡Naveguemos por la inclusión!** Obtenido de Comunicado de prensa: <https://www.unesco.org/es/articles/la-unesco-hace-un-llamado-para-atender-las-necesidades-educativas-de-las-personas-con-discapacidad>

Organización Mundial de la Salud y la Organización Panamericana de la salud (2022). **Discapacidad.** Obtenido de OMS y OPS: <https://www.paho.org/es/temas/discapacidad>

Ribalino Bernal, Eduardo (2020). **Análisis de las estrategias metodológicas para la enseñanza – aprendizaje de. Quito:** Universidad Central del Ecuador. Obtenido de [https://www.dspace.uce.edu.ec/server-api/core/bitstreams/bae42fa9-9b47-4048-91c0-7a3b77f095d0/content](https://www.dspace.uce.edu.ec/server/api/core/bitstreams/bae42fa9-9b47-4048-91c0-7a3b77f095d0/content)

Saavedra Eléspuro, Lupo (2021). **La Actitud Docente y su Relación con la Inclusión Educativa en la Institución Emblemática Faustino Maldonado,Pucallpa, Ucayali - 2020.** Ucayali – Perú: Universidad Nacional de Ucayali. Obtenido de http://repositorio.-unu.edu.pe/bitstream/handle/Unu/5113/B72_Unu_Maestria_2021_Tm_Lupe-Saavedra.Pdf?Sequence=1&Isallowed=Y

Suárez Martel, María José y Martín Santana, Josefa (2019). Influencia del Perfil Sociodemográfico del Profesorado Universitario Sobre la Inteligencia Emocional y el Burnout. **Educación XXI**, pp. 93-117. Obtenido de <https://www.redalyc.org/journal/706/70666696004/html/>

Universidad Estatal de Milagro (2018). **UNEMI Fomenta la Inclusión para las Personas con Discapacidad.** Obtenido de UNEMI: <https://www.unemi.edu.ec/index.php/2018/02/02/unemi-fomenta-la-inclusion-para-las-personas-con-discapacidad/>

Yunga , Tonato (2022). **Inclusion.** <https://repositorio.uasb.edu.ec/>. Obtenido de <https://repositorio.uasb.edu.ec/bitstream/10644/8921/1/T3890->

Omnia Año 31, No. 1 (enero-junio, 2025) pp. 382 - 404
Universidad del Zulia. e-ISSN: 2477-9474
Depósito legal ppi201502ZU4664

Hacia la construcción de un estado del arte sobre la deserción escolar

Ernesto Leonel Escorcia y Taina Maria Fonseca***

Resumen

El objetivo general de este trabajo fue construir el estado del arte sobre la deserción escolar en el nivel de educación Básica. Se adoptó una investigación documental mediante el análisis de contenido cualitativo de 5 artículos científicos internacionales y 6 nacionales, 3 tesis doctorales y 5 libros, publicados en revistas científicas. Con relación a los hallazgos se consolida el hecho de que la deserción o abandono escolar se concibe como un fenómeno complejo y cuyo origen se debe a diversos factores de naturaleza socio-educativa, cultural, política y económica. Dentro de los factores de mayor interés que conllevan a la deserción escolar están la pobreza asociada a condiciones de vulnerabilidad y problemas académicos. Urgen intervenciones que se aboguen por una aproximación multidisciplinaria de la deserción escolar donde converjan diversas instituciones y actores del sistema educativo.

Palabras clave: Deserción escolar; educación; revisión documental; escuela; complejidad.

* Doctorando en Ciencias Humanas. Universidad del Zulia, Facultad de Humanidades y Educación. Directivo docente, coordinador, Institución Educativa Departamental Rodrigo Vives De Andreis, Zona Bananera, magdalena, Colombia. Enestoescorcia2879@hotmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4962-6592>

** Magíster en educación inclusiva e intercultural. Universidad de la Rioja. España. Docente en la institución educativa Pedro A Oñoro. Baranoa Departamento del Atlántico, Colombia. Tande155@hotmail.com ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-2363-5613>

Towards the construction of a state of the art on school dropouts

Abstract

The general objective of this work was to build the state of the art on school dropout at the basic education level. A documentary research was adopted through the qualitative content analysis of 5 international and 6 national scientific articles, 3 doctoral theses and 5 books, published in scientific journals. Regarding the findings, the fact that school dropout is conceived as a complex phenomenon and whose origin is due to various factors of a socio-educational, cultural, political and economic nature is consolidated. Among the factors of greatest interest that lead to school dropout are poverty associated with conditions of vulnerability and academic problems. Interventions are urgently needed that advocate a multidisciplinary approach to school dropout where various institutions and actors of the educational system converge.

Keywords: School dropout; education; documentary review; school; complexity.

Introducción

Este artículo surge como resultado del desarrollo de la investigación documental sobre sobre la deserción escolar (DE) en contextos rurales de la República de Colombia, con la finalidad de construir el estado del arte de los principales enfoques teóricos sobre esta temática que ha impacto a la población de niños, niñas y adolescentes escolarizados en condiciones de vulnerabilidad.

Respecto de las condiciones de desventaja determinadas por el contexto, los adolescentes pertenecientes a las comunidades rurales suelen ingresar tempranamente al campo laboral; por causas económicas, suelen participar en las tareas de sus padres y desempeñar trabajos útiles para la familia y comunidad, sin remuneración; asimismo, presentan limitadas oportunidades para acceder a niveles educativos elevados e ingresar a campos laborales diversos. (Tortosa (2005), Kessler (2007).

La contextualización del objeto permitirá caracterizar de este fenómeno como abandono temprano o fracaso escolar de la población estudiantil

en planteles educativos de educación rural. Esto con el fin de promover el interés por los temas aquí tratados, así como una reflexión sobre posibles formas de abordarlos. Al partir de la educación como un derecho, de la importancia de esta para el desarrollo de una sociedad, así como de la influencia del entorno en el cual se desenvuelven los niños y niñas para su proceso educativo.

En Colombia, en los últimos años se han implementado estrategias para mejorar el acceso y la permanencia escolar, mediante la implementación de la gratuidad educativa; estímulos para las instituciones educativas con menores tasas de deserción; apoyos financieros para alimentación escolar, transporte y costos de uniformes y útiles escolares; aplicación de Modelos Pedagógicos flexibles en la zona rural; subsidios de “Familias en Acción”; desarrollo del programa “Ni uno menos”, entre otros.

De este modo, se comparte el enfoque de Tobón (2011), sobre el abordaje de la formación integral desde el saber conocer, formación de habilidades y estrategias que ayuden a los estudiantes a aprender a procesar y manejar el conocimiento que articule diversos contenidos afectivo motivacionales enfatizando en la convivencia ciudadana, que respuesta a los requerimientos de una educación para el desarrollo humano.

Planteamiento del problema

En la actualidad, los sistemas educativos en las zonas más deprimidas presentan una serie de limitaciones para la culminación de los procesos académicos con éxito, debido a las altas cifras de deserción escolar aunado a las desigualdades y dificultades internas para lograr la permanencia de los estudiantes. De hecho, las estadísticas de organizaciones mundiales como la CE-PAL (2012), UNICEF (2017) y en Colombia el Ministerio de Educación Nacional (MEN) (2008; 2012; 2014), indican que la deserción estudiantil es un fenómeno global con implicaciones y retroceso en lo económico, académico, social y profesional.

Aunado a esto, el Departamento Nacional de Estadística DANE en el año 2016, identificó al fenómeno de la deserción escolar (DE) “como el momento en que el estudiante interrumpe sus estudios, abandona la escuela y se desvincula definitiva o temporalmente del sistema educativo formal” (Sánchez, 2018:15). En este sentido, varios autores como Alarcón (2016), Bayona (2016), Ruiz, et al (2018), Delgado (2007) y Tinto (2003), en comprender que existen factores que determinan la deserción escolar como son las desigual-

dades estructurales de las zonas vulnerables, la escasa contextualización del currículo y la poca atracción de los programas de educación principalmente.

A su vez, la educación en espacios rurales en América Latina según el informe de la UNESCO (2016), siguen siendo desiguales, producto de la pobreza, la segregación y la baja inclusión social, escasas oportunidades económicas un nivel de educación bajo, además, las inadecuadas condiciones de la infraestructura y el acceso a recursos es menor con relación a la zona urbana. Destaca que si bien han surgido ciertos avances importantes en cuanto a la asignación de recursos, sin embargo, faltan brechas por cerrar en cuanto a la desigualdad social, se requiere de una articulación de poderes públicos, actores económicos y sociales que generen condiciones de equidad.

A esto se une, la falta de políticas y programas de desarrollo rural, donde el campo no sea una buena opción de vida, la falta de recursos, la violencia, el desplazamiento, los currículos descontextualizados, hace que niños y jóvenes abandonen la escuela, por diferentes circunstancias; trabajo, desintegración familiar, además según lo señala Salazar (2006), las familias no están tan convencidas del trabajo que realiza la escuela, por lo que no la ven como algo promisorio para el futuro de sus hijos.

De allí, la importancia de abordar una sistematización documental de los principales estudios y teorías a objeto de construir el estado del arte sobre la deserción escolar (DE) en espacios rurales donde funcionan los diferentes planteles de educación básica de Colombia. Es por ello, que cabría preguntarse: ¿Cuáles son esos estudios o teorías que revelan la realidad que circunda a los planteles ubicados en espacios rurales de Colombia?

Objetivos de la investigación

Objetivo general:

Construir el estado del arte sobre la deserción escolar en el contexto de la educación básica en zonas rurales de Colombia.

Objetivos específicos:

1. Seleccionar documentos de organismos internacionales y nacionales, grupos de investigación, artículos científicos, libros y tesis doctorales que reporten investigación sobre abandono y/o deserción escolar (máximo 5 años estas últimas) en Scielo y Redalyc; entre otras.

2. Describir las principales características (contexto, participantes, metodología y métodos, hallazgos y/o resultados, principales aportes) de los estudios doctorales que versan sobre el abandono escolar en el nivel de educación Básica;
3. Distinguir las diferentes concepciones que se asumen en cada estudio sobre el fenómeno de la deserción escolar.
4. Identificar las teorías referenciales o constructos teórico-conceptuales relacionados con la DE que se encuentren en los estudios doctorales revisados.

Desarrollo

Para los efectos de este artículo se retoman los planteamientos de Páramo (2008), citado por Guevara (2016), el estado del arte constituye una estrategia metodológica para el análisis crítico de las dimensiones política, epistemológica y pedagógica de la producción investigativa. Se consideraron los aportes teóricos, académicos, epistemológicos y metodológicos que fundamentan el problema de la deserción escolar (DE).

Inicialmente, Varón (2017), plantea que el fenómeno de la deserción escolar (DE), constituye un problema social que deviene de varios factores internos o externos psicosocial, económico, familiar e individuales que determinan los comportamientos del estudiante al momento de desertar del sistema educativo. Además, existen otros elementos institucionales que se relacionan con la responsabilidad social, los mecanismos de evaluación y la calidad del servicio que se ofrece en las escuelas rurales con infraestructuras deficitarias, el desplazamiento forzoso por pobreza o incursión de las guerrillas o droga, entre otros.

A su vez, dentro de las teorías sobre la deserción escolar más relevantes destacan la concepción psicológica de Tinto (1987 y 2003); la multidimensionalidad de los factores que provocan la DE en Dale, (2010); Hammond, et al (2007); Muñoz, et al (2009); Rumberger (2011); Serrano, et al (2013); la teoría del capital humano de Becker, (1962 y 1964); Mincer, (1974); Schultz (1960 y 1961); el marco de los derechos de la Educación de Tomasevski (2004a; 2004b); la teoría de Cunningham, et al (2008), sobre los factores endógenos y exógenos de desvinculación escolar.

Asimismo, otros autores como Castro (2021), Josephson, et al. (2018); Varón (2017) y Ulloa, et al (2017), enfatizan la importancia de los postulados de Tinto (2003 y 2004), la DE como fenómeno psicológico donde

debe existir una adaptación e integración entre cada una de las características intrínsecas, particularmente las motivacionales de los estudiantes con aquellos elementos que le rodean en la escuela.

Por otra parte, Castro (2021) y Jiménez (2019), plantean tres modelos para entender la deserción escolar: el modelo psicopedagógico, basado en el aprendizaje, la resiliencia, la relación docente-estudiante y la toma de decisiones; el modelo de supervivencia: donde se da seguimiento a variables que contribuyan a explicar en el tiempo los efectos en los resultados académicos; y el modelo del agotamiento estudiantil de Bean y Metzner (1985), citado por Jiménez (2019): sobre las situaciones endógenas y exógenas que pueden incidir en la organización estudiantil tales como ayudar con los recursos económicos del hogar, las actitudes personales de los estudiantes, la estructura del centro educativo, lugar de residencia, rendimiento académico, entre otros.

Igualmente, Cediel (2021); Chalacán y Delgado (2020), señalan teorías o constructos definidos por Román (2013 y 2016), acerca de los factores asociados con la sociedad y la escuela que inciden en la deserción escolar. En el caso de Bayón (2016), alude a la teoría del capital humano de Schultz (1960 y 1961), Becker (1962 y 1964), Mincer (1974) y su efecto positivo en la formación de los estudiantes. Desde este marco referencial, se analiza el fenómeno de la DE y se reconoce la multidimensionalidad de las causas que provocan e intervienen en la generación de este fenómeno.

En esa misma línea, Jiménez y Rivera (2019), basados teóricamente en los enfoques de Espíndola y León (2002), Rincón (2004), Zúñiga (2006), coinciden en definir la DE como el resultado de un proceso en el que intervienen múltiples factores y causas. En el caso de Erira-Caicedo y Yarce-Pinzón (2021). Abogan por el modelo de desarrollo ecológico de Urie Bronfenbrenner (1989) citado por Salvá, et al (2014), para explicar como hicieron los trabajos anteriores la DE como un proceso multifactorial que se perfila en el tiempo con gran impacto en el abandono escolar con vulnerabilidad.

Metodología

La metodología de investigación aplicada en este estudio, consistió en una revisión documental; cómo método de investigación desde un paradigma cualitativo no experimental (Orozco y Alvarado, 2018). La misma

tuvo carácter referencial y de ninguna manera compromete a una elección teórica para el desarrollo de la investigación que se construye.

Este trabajo coincide con Uribe (2002), quien comprende el estado del arte como una investigación documental que implica la sistematización de la producción científica de determinado fenómeno; facilita explicación o comprensión del fenómeno en estudio y la construcción de conocimientos sobre el saber acumulado, construcción de nuevos conocimientos, sustentados en principios epistemológicos y metodológicos.

Asimismo, Hoyos (2004), sugiere como aspectos principales de la sistematización y análisis exhaustivo la organización de artículos científicos, investigaciones, tesis de grado, postgrado o doctorado, el nivel internacional, nacional y local. Aunado a la integración de los antecedentes legales como documentos internacionales y nacionales de instancias reconocidas y demás protocolos de política oficial acerca del fenómeno estudiado.

Resultados

A partir de los criterios de selección y exclusión mencionados en líneas precedentes se seleccionaron un total de 19 documentos que constituyeron las unidades de análisis o *corpus* de estudio, los cuales fueron caracterizados tal como se señala en la tabla 1. Donde se condensan los enfoques, el tipo de metodología, las técnicas, además de los principales hallazgos reportados por las diferentes investigaciones sistematizadas y/o analizadas en el presente estudio sobre el estado de arte de la deserción escolar.

Tabla1. Tipo de documentos seleccionados

Tipo de documento	Cantidad
Artículos científicos	10
Tesis doctorales	4
Libros	5

Fuente: Ernesto Escorcia (2024).

Se pudo apreciar que la mayoría de los documentos convergen en una concepción de la deserción escolar, desde la complejidad y reconocen que obedece a múltiples factores de índole social, cultural, económica, político, familiar, escolar, entre otros. No obstante, otros trabajos analizados enfatizan

en las condiciones de vulnerabilidad social y pobreza. A su vez, otra tendencia, enfatiza sobre la incidencia de la pandemia COVID19 debido a las clases virtuales a distancia, que acrecentaron las brechas de desigualdad existentes entre la población urbana y rural.

Ahora bien, con respecto al paradigma y marco metodológico cualitativo se desarrollaron siete (7) estudios entre los cuales se destaca la aplicación del método etnográfico donde se abordaron los aspectos fenomenológicos desarrollados en la historia de oral para la comprensión profunda del fenómeno de la DE desde las voces y creencias de jóvenes, padres, docentes y/o administrativos.

Para consolidar los objetivos específicos de describir las principales características y concepciones de los documentos e investigaciones revisadas y sistematizadas en las revistas científicas acerca de la deserción escolar, sistematizadas en la matriz o tabla 2.

Tabla 2. Principales características de los documentos revisados

Artículo Te-sis/Libros/Autor/ País	Metodolo-gía/Método/ Técnicas e instrumentos	Contexto/Muestra	Hallazgos
1. Mínguez, Romero y Mármol (2019).	Enfoque cuali-tativo	Padres de infantes (12 - 10 años) en riesgo	Negativo Pobreza y vulnerabilidad extrema. Positivo se registra la cohesión familiar.
2. Aguilar et al. (2019) / México.	Cualitativo, Método descrip-tivo e historia oral/ Entrevistas semiestructura-das	3 jóvenes desertores de comunidad rural	Las causas de aban-dono escolar: ámbitos académico, económico y actitudinal.
3. Hurtado y Estupiñán (2020) / Colombia.	Revisión docu-mental	<i>Corpus</i> conformado por 54 artículos de revistas especializadas en educa-ción y psicología, nacio-nales e internacionales, entre 2002 y 2020.	La deserción dentro del contexto urbano con un menor número en el contexto rural.

Tabla. 2 (Continuación)

4. Lladó et al. (2019) / México.	Cuantitativo no experimental transeccional	Muestra de 58 alumnos de la especialidad de informática de la Escuela Preparatoria Federalizada.	Causa de la deserción escolar: Vulnerabilidad socioeconómica.
5. Pachay et al. (2021) / Ecuador	Enfoque mixto/método deductivo-inductivo. Método heurístico, Método analítico-sintético.	Se aplicaron encuestas, manera virtual por medio de la aplicación <i>Forms</i> a 19 estudiantes y 14 docentes en tiempos de pandemia.	Más allá del impacto del distanciamiento y el pánico al contagio. Se enfatizó en los problemas económicos y la falta conectividad son las principales causas de la deserción de los jóvenes.
6. Bayón (2016). Valladolid/ España/ Tesis.	Paradigma positivista cuantitativo con metodología de panel de datos. Técnica econométrica de la investigación económica	Abarca periodo de 2001 a 2011 y se seleccionaron un conjunto de variables representativas de las tres dimensiones de contexto estudiadas – contexto educativo, económico y socio-cultural.	Las diferencias regionales entre las distintas comunidades autónomas de España en cuanto a la tasa de deserción son muy amplias. Ejecución de las políticas educativas a nivel local en materia de gastos en educación, contextualización curricular, además de los procesos migratorios o desplazamiento.
7. Castro (2021) /República Dominicana/ Tesis.	Cuantitativo, con un diseño de tipo exploratorio y descriptivo.	La muestra de veintitrés (23) docentes de forma aleatoria y doce (12) miembros del equipo de gestión y se llevó a cabo en tres (3) escuelas secundarias distritales. Se aplicaron dos cuestionarios.	El 50% del personal expresó que los factores que inciden en la deserción y la repitenencia de los estudiantes del centro educativo son los familiares, económicos, escolares y el contexto vulnerable; en tanto que el 33.3% destacó la vulnerabilidad del contexto; el 8.3% familiares y económicos, respectivamente.

Tabla. 2 (Continuación)

8. Libro/Jiménez y Rivera (2019) /Colombia.	Investigación mixta con prevalencia en el enfoque cualitativo, de tipo descriptivo y con un diseño no experimental, de corte transversal	Población: ocho rectores de las 34 instituciones seleccionadas.	Las causas de mayor frecuencia del fenómeno de la deserción escolar son nivel socioeconómico de las familias, su desplazamiento forzado-falta de oportunidades laborales, la carencia de estrategias pedagógicas del equipo docente.
9. Erira-Caicedo y Yarce-Pinzón. (2021) /Colombia.	Paradigma cualitativo y método fenomenológico. Aplicación de entrevistas semiestructuradas en base una guía de preguntas enfocada en el Modelo Ecológico de Salvá.	Informantes clave: 26 adolescentes desertores de la sección secundaria entre los años 2017 y 2018, en la IEM Cristo Rey.	Expusieron en tres subsistemas de factores relacionados con la deserción escolar a saber: Microsistemas: los jóvenes desertores tienen deseos de regresar al sistema educativo o trabajar. Mesoristema: maltrato por parte de docentes, dificultades en la relación con sus pares, acoso escolar, procesos de convivencia escolar, bajo desempeño académico y posibles dificultades de aprendizaje.
10. Arias y Rincón (2021) /Colombia.	Revisión narrativa de literatura	Analísdescriptivo de 15 estudios desarrollados durante la pandemia de COVID-19 en 2020 y	Macrosistema: no comprenden algunos aspectos fundamentales del funcionamiento del sistema educativo, tales como el sistema de evaluación y el papel del docente en el proceso. Se cita la interrupción de la continuidad de la educación por falta de acceso a recursos

Tabla. 2 (Continuación)

		2021	
11. Cediel. (2021) /Colombia	Paradigma cualitativo corte etnográfico	Muestra: se seleccionaron alumnos con acceso a internet de los cursos 601 y 602, 6 padres de familias de los mismos, 2 directivos, cuatro docentes y otra docente de apoyo. De una escuela rural	tecnológicos. Vulnerabilidad por problemas de desplazamiento, consumo de sustancias psicoactivas, débiles competencias ciudadanas y en cultura de paz.
12. Chalacán y Delgado (2020) /Colombia	Paradigma cualitativo interpretativo. Aplicación de entrevista semiestructurada	Muestra intencional: (12) estudiantes (dos de cada grado), seis (6) padres de familia (uno de cada grado), seis (6) docentes y la docente orientadora, teniendo en cuenta criterios de disposición, voluntad, empatía y motivación por la investigación y riesgo de la ubicación del plantel.	Riesgos sociales: presencia de grupos armados, desplazamiento forzado, violencia intrafamiliar, pobreza, cultivo de hoja de coca, falta de oportunidades laborales y presencia del estado.
13. Varón (2017) /Colombia.	Estudio exploratorio. Aplicación de encuestas vía telefónica.	Población: 207 estudiantes desertores de Institución Educativa Siete de Agosto, de Cali.	Riesgos familiares: trabajo infantil, el nivel socioeconómico, falta de compromisos de los padres, violencia intrafamiliar.
14. Ávila (2017) / Colombia-Méjico/ Tesis.	Enfoque cualitativo, que se dividió en 2 momentos: una revisión docu	Investigación documental	Riesgos escolares: ambiente escolar, bullying, infraestructura deficiente.
			La causa principal de tipo exógena, el cambio de domicilio (60,83) asociado a las problemáticas de desplazamiento y movilidad intraurbana.
			El contexto rural no supera los problemas tradicionales de infraestructura, escaso apoyo financiero

Tabla. 2 (Continuación)

	Mental		
15. Ramírez (2018) /Colombia/ Tesis.	Metodología mixta Se aplicó encuesta, cuestionario y entrevista.	La población 45 sujetos, de los cuales 40 son estudiantes y 5 docentes de la I.E. Luis Carlos Galán Sarmiento de la ciudad de Ibagué – Tolima, Colombia.	estatal, conectividad, accesibilidad, capacitación e incentivos al profesorado. Modelos Estratégicos (ME): intervención pedagógica y Desarrollo del Proyecto Educativo Institucional: Estrategias pedagógicas lúdicas, didáctica y trabajo en equipo Estrategias de aprendizaje significativo, lúdicas. Estrategias de formación de las familias Estrategias de mejoramiento institucional, familiar y comunitario culturales y recreativas, servicio de comedor escolar.
16. Libro 1: Ulloa (2017) /México.	Metodología cualitativa de construcción colectiva de escenarios a través del Análisis DOFA (Debilidades y Fortalezas, Amenazas y Oportunidades).	Universidad Privada del Tercer Milenio, La Loma Tlalnepantla, Estado de México	Para erradicar la deserción planten estrategias de retención que favorezcan la permanencia y culminación exitosa con cada uno de los actores de la educación superior.
17. Libro. Jiménez et al. (2021).	Estudio proyectivo/ Metodología en un estudio mixto de enfoque cualitativo,	Mediante el proyecto “Factores de riesgo en la deserción escolar del sistema de educación pública en el municipio de Girardot. 2018-2019”,	Se fundamentó en los resultados de la Encuesta Nacional de Deserción Escolar de 2010 entre las causas se destacan:

Tabla. 2 (Continuación)

	descriptivo y con un diseño no experimental de corte transversal.	se realizó en 34 planteles de educación básica con mayores niveles de abandono o deserción escolar”.	Académico institucional: las dificultades académicas, deterioro ambiente escolar, inseguridad, dificultades con los horarios, alto porcentaje de retiros; A nivel social, trabajo infantil, salud, desmotivación, problemas económicos e intrafamiliares.
18. Libro. Josephson et al. (2018) /México y Chile.	Estudio mixto parte de una revisión documental. Desde lo cualitativo aplicaron entrevistas a profundidad, grupos focales.	Muestra: 75 partes interesadas de Chile y México, se analizaron cómo los factores contextuales, metodológicos e institucionales.	Ofrecen recomendaciones para trabajar para reducir la desvinculación escolar en la región cómo las respuestas de los países pueden adoptar un enfoque sensible al género o transformador del género.
19. Libro. Kachinovsky y Gabbiani (2013)/ Uruguay.	Proyecto exploratorio, de corte etnográfico, y en el marco de la investigación colaborativa.	Equipo interdisciplinario formado por docentes, psicólogos, dos lingüistas, estudiantes de quinto y sexto gradoPrograma Maestros Comunitarios (PMC)	Líneas de acción: <ul style="list-style-type: none"> - Integración, a, grupo de padres y alfabetización en hogares. - dispositivos pedagógicos de enseñanza para superar la deserción escolar desde un tratamiento multidisciplinar e integral. (Kachinovsky y Gabbiani; 2013; p. 182)

Fuente: Ernesto Escorcia (2024).

Adicionalmente, una proporción menor de los trabajos analizados citan teorías que, aunque no parecen relacionarse directamente con la DE cuando se concibe como un fenómeno multidimensional se develan tales relaciones. Se consideran pues en este grupo fundamentos teóricos sobre educación popular en relación a las concepciones sobre currículo, estrategia pe-

dagógica, calidad educativa, la exclusión social infantil, del enfoque del psicoanálisis para develar y reflexionar acerca del fenómeno de la DE en la escena áulica y desde las voces del estudiantado.

Figura 1. Síntesis de las teorías y/o constructos teóricos- conceptuales analizados sobre la deserción escolar. (DE)



Fuente: Elaboración propia (2024).

En relación al objetivo específico tres que alude a las identificar las diferentes concepciones que se develan en el corpus documental seleccionado sobre DE, si bien todos los trabajos lo asumen como un fenómeno multidimensional, complejo o multifactorial, destaca el estudio de Josephson et al. (2018) desde un enfoque metodológico mixto pueden leerse diversas aristas sobre la deserción es decir, no solo datos estadísticos y econométricos sino interpretaciones y citación a las voces y subjetividades de los actores sociales educativos implicados en el mismo tales como estudiantes, docentes, directivos, representantes del estado y de la comunidad, investigadores de diferentes áreas, entre otros.

Conclusiones

Luego de analizar los diferentes estudios y teorías, es posible concluir que la deserción escolar es un fenómeno multidimensional o multifactorial como resultado de diferentes factores psicosociales, socioculturales, socioeconómicos, y políticos o factores endógenos y exógenos dentro y fuera del sistema educativo. La deserción constituye una problemática que afecta el

buen desarrollo de los procesos educativos que incluye cuatro causas principales.

En este contexto, los estudios estadísticos centran su atención en los datos, las tasas de abandono, género, inversión y diferentes variables. Sin embargo, develar la singularidad, el *Eidos* o la esencia del fenómeno es también imprescindible. Por ello, las intervenciones o programas que se implementan para reducir el abandono escolar en cualquiera nivel sea en primaria, secundaria o en la educación superior deberían tener en cuenta las apreciaciones mencionadas.

Asimismo, pueden enunciarse diferentes referentes teóricos y conceptuales sobre DE, sin embargo, autores como Klasen (1999); Tinto (1983; 2003), Raczyński, et al (2011), son los de mayor frecuencia citados por los estudios revisados y es entendible pues exponen la conceptualización de la DE como fenómeno psicológico educativo; la exclusión y vulnerabilidad social y los diferentes factores que causan o provocan la DE.

Adicionalmente, es menester develar y explicitar la relación que pueden tener otros constructos y teorías que no tratan directamente sobre la deserción como, por ejemplo, la teoría del capital humano o el modelo del Rol del Estado en Educación de Brunner, pero que sin lugar a dudas desde la tendiente perspectiva compleja y sistémica ofrecen una oportunidad de tener una comprensión más holística del fenómeno.

Ahora bien, se develaron lecciones o aportes valiosos que deben ser tenidos en cuenta por cualquier investigador serio o actor que quisiera o pudiera incidir desde un nivel macro, por ejemplo, funcionarios del estado mediante las políticas públicas y/o la inversión en proyectos educativos o micro, para generar dispositivos pedagógicos para el mejoramiento de la práctica docente.

En este orden de ideas, la deserción escolar (DE) debe considerarse un síntoma de falencias en un sistema educativo y, por lo tanto, requiere transformaciones. Las mismas deben darse en términos de políticas públicas, inversión y financiamiento, y en un abordaje interdisciplinario y diferencial, de género, que no solo se centre en el estudiantado en riesgo, sino en la superación de la pobreza y demás factores de vulnerabilidad y en la participación parental activa.

Se distinguieron, además, dos particulares formas de concebir la DE, una como fenómeno psicológico y otra como síntoma de un sistema educativo que urge de transformaciones estructurales. Igualmente, es imperativo que entre los diferentes niveles educativos haya espacios de comunicación, se-

guimiento y evaluación de las intervenciones que se desarrolleen para superar los desafíos que implican la deserción escolar.

La deserción escolar es entendida como una problemática que viven las instituciones educativas en la actualidad que deviene de causas escolares, académica, económicas crisis familiar, apatía de los estudiantes, falta de motivación y demás problemas socioeconómicos del entorno familiar y comunitario. Mediante la formación integral es posible minimizar la deserción escolar, por cuanto introduce nuevas metodologías para asegurar que el estudiante sea constructor de conocimiento, impulsando el uso de estrategias innovadoras por parte del docente para abarcar las distintas demandas de los alumnos atendidos.

Referencias bibliográficas

- Arias, Nicolás y Rincón, William (2021). Educación Básica y Media durante el aislamiento social en la Pandemia de COVID-19. **PANORAMA**, 15, (29), 2021. Politécnico Grancolombiano, Colombia. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=343967896013>, Consultado el 23 Febrero 2023.
- Ávila, Blanca (2017). **Aportes a la calidad de la educación rural en Colombia, Brasil y México: experiencias pedagógicas significativas**. Tesis Doctoral Universidad de la Salle. https://ciencia.lasalle.edu.co/doct/_educacion_sociedad/12/ Consultado el 23 Febrero 2023.
- Aguilar, Karla., EkYam, Geysi., Alamilla, Pedro y De la Cruz, Juanita (2019). Desigualdades estructurales en el vínculo entre escuela y comunidad rural: tres casos de abandono escolar. **Perspectiva Educacional, Formación de Profesores**, 58(2), 98-120. DOI: 10.4151/07189729-Vol.58-Iss.2-Art.936.
- Alarcón, Fabiola; Angarita, Daniel; Montenegro, Daniela y Bermeo, Cindy (2019). Profesora Ganadora en concurso de pedagogía infantil. Emisora LAUD 90.4 FM. Recuperado de <https://agencia.udistrital.edu.co/noticia/profesora-ganadora-en-concurso-de-pedagogia-infantil>.
- Bayón, Siro (2016): «**El abandono escolar temprano: Un estudio de los factores explicativos en las comunidades autónomas españolas**», Tesis Doctoral, Universidad de Valladolid.

- Bayona, Hernando (2016). Efectos de la infraestructura sobre el fracaso escolar: evidencia empírica para Colombia. Voces y Silencios: **Revista Latinoamericana de Educación.**, 7(2), 19-40. <https://search-proquest-com.ezproxy.uniminuto.edu/education/docview/1857765613/3CE82AB76ECC4F9EPQ/30?accountid=48797>.
- Becker, Gary (1962). Investment in human capital: a theoretical analysis. **Journal of Political Economy**, 70, 22-49.
- _____. (1964). **Human capital: a theoretical and empirical analysis, with special references to education.** New York: National Bureau of Economic Research.
- Bridgeland, John; Dilillo, John y Morrison, Karen (2006): «**The silent epidemic: Perspectives of high school dropout**», Civil Enterprises. Washington, D.C.
- Brunner, José (2005). **Hacia una nueva política de educación superior.** Santiago de Chile: Corporación Expansiva.
- Castro, Alexander (2021). Factores que influyen en la deserción y repitencia escolar en el logro de la calidad educativa de República Dominicana. **Humboldt International University Tesis Doctoral.** <https://www-researchgate.net/publication/354065737>. Revisado el 16 Mayo 2023
- Chalacán, Luís y Delgado, Karen (2020). Factores de riesgo y protección en la deserción escolar de la Institución Educativa Policarpa. **Revista UNIMAR**, 38(1), 35-63. DOI: <https://doi.org/10.31948/Rev-unimar/unimar38-1-art2>
- Chávez, Ignacio (1996). **El abandono Escolar en la Secundaria: Desertores y Factores Casuales en la Ciudad de Tecomán en el Periodo de 1980-1990.** Tesis de maestría no publicada, Universidad de Colima Facultad de Pedagogía. Tecomán. México.
- Cediel, Iván (2021). **Propuesta Pedagógica del Abandono Escolar a partir de factores incidentes en las estructuras de los cursos 601 y 602 de la Institución Educativa “Esteban Rojas”.** Tovar. Municipio Tarqui. Huila. Bogotá, Colombia. Repositorio Institucional UNIMINUTO. Corporación Universitaria Minuto de Dios. Bogotá. Colombia. Mayo 2021. Colecciones digitales Sistema Nacional de Biblioteca Rafael García Herreros. <https://repository.uniminuto.edu/jspui/handle/10656/12744>. Consultado el 23 de julio 2023.

CEPAL (2012). **Deserción Escolar en América Latina.** Informe sobre deserción escolar por parte de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe. CEPAL.

Cunningham, Wendy; McGinnis, Linda; Verdú, Claudio; Tesliuc, Cornelia y Verner, Dorte (2008). **Youth at Risk in Latin America and the Caribbean Understanding the Causes, Realizing the Potential.** Washington, DC: World Bank.

Dale, Roger (2010). **Early School Leaving. Lessons from Research for Policy Makers.** Recuperado de <http://www.spd.dcu.ie/site/edc/documents/-nesse2010early-school-leaving-report.pdf> Revisado el 25 de Enero de 2023, Departamento Nacional de Estadística DANE (2016). República de Colombia.

Delgado, G (2007). **Factores que inciden en la deserción escolar de varones en secundaria y formas de superarla. Análisis a partir de dos estudios de caso.** Tesis de maestría no publicada. México: Universidad Autónoma de Aguascalientes

Erira-Caicedo, Diana y Yarce-Pinzón, Eunice (2021). Deserción escolar des de la experiencia de los adolescentes de una zona rural. **Revista UNIMAR**, 39(1), 29–44. <https://doi.org/10.31948/Rev.unimar/unimar39-1-art2> Revisado el 27 de Junio 2023.

Espíndola Ernesto y León Arturo (2002). La deserción escolar en América Latina: un tema prioritario para la agenda regional. **Revista Iberoamericana de Educación** No. 30. CEPAL.

Guevara, Ragnhild (2016). **El estado del arte en la investigación: ¿análisis de los conocimientos acumulados o indagación por nuevos sentidos?** Universidad Pedagógica Nacional. Facultad de Humanidades. Bogotá Colombia FOLIOS. Estudiante del Doctorado en Educación. Artículo Científico. FOLIOS. Segunda época, Nº 44; p.p. 165 – 179.

Hammond, Cathy; Linton, Dan.; Smink, Jay y Drew, Sam (2007). **Dropout risk factors and exemplary programs.** (Technical Report). Cemson, SC: National Dropout Prevention Center y Communities in Schools, Inc.

Hoyos, Consuelo (2002). **Un modelo para una investigación documental.** Guía teórico- práctica sobre construcción de estados del arte. Medellín: Señal.

- Hurtado, Luz y Estupiñán, María Rosa (2020). La transición escolar de primaria rural a secundaria urbana: una aproximación teórica. **Educación y Ciencia**, (24), 1-18, e11405. [https://revistas-uptc.edu.co/index.php/educacion_y_ciencia/article/view/11405|](https://revistas-uptc.edu.co/index.php/educacion_y_ciencia/article/view/11405)
- Jiménez, Federico y Rivera, Magnolia (2019). **Aporte para la comprensión del fenómeno de la deserción escolar en el Sistema de educación pública colombiano.** Corporación Universitaria UNIMINUTO. http://scielo.sld.cu/-scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442019000300149. Consultado 20 de enero 2023
- Josephson, Kimberly., Robert, Francis y Shubha, Jayaram (2018). **Políticas para promover la culminación de la Educación Media en América y el Caribe.** Lecciones de México y Chile. CAF. Banco Interamericano de Desarrollo y UNESCO.
- Kachinovsky, Alicia (2012). **Enigmas del saber. Historias de aprendices,** Montevideo, CSIC, Udelar. https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui-bitstream/20.500.12008/4547/1/PSICO-Kachinovski_2012-12-03.pdf. Consultado 20 de enero 2023
- Kachinovsky, Alicia y Gabbiani, Beatriz (2014). **Una alternativa al fracaso escolar: hablemos de buenas prácticas.** Ediciones Universitarias. <https://hdl.handle.net/20.500.12008/18189>
- Klasen, Stephan (1999). **Social exclusion, children, and education: conceptual and measurement issues.** Munich, Department of Economics, University of Munich.
- Kessler, Gabriel (2007). Juventud rural en América Latina. Panorama de las investigaciones actuales. En R. Bruniard (Coord.). **Educación, desarrollo rural y juventud: la educación de los jóvenes de provincias del NEA y NOA en la Argentina** (pp. 16-67). Argentina: UNESCO-IIEP-SAGPA-FIDA.
desde <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001507/-150789s.pdf>. Recuperado el 23 de agosto 2024
- Lladó, Dora y Mares, Hugo (2017). Factores que impactan la deserción escolar: percepción de los estudiantes de la escuela preparatoria federalizada no.1 Ing. Marte R. Gómez. **En XIV Congreso de Investigación Educativa COMIE** (p.1-12). <https://docplayer.es/79625670-Factores-que-impactan-la-desercion-escolar.html> Consultado el 5 de julio 2023
- Mincer, Jacob (1974). **Schooling, experience and earnings.** Washington DC: National Academy of Education.

- Mínguez, Ramón., Romero, Eduardo y Márquez, Andrés (2023). Fracaso escolar y familias vulnerables. Un estudio cualitativo. **bol. redipe [Internet]**, 8(9):23-41. <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/-813> consultado 16 de noviembre 2023.
- Ministerio de Educación Nacional (2008). **Deserción estudiantil en la educación superior colombiana Elementos para su diagnóstico y tratamiento.** Bogotá, Colombia.
- (2012). **Encuesta nacional de deserción escolar-ende.** Bogotá, Colombia: Digiprint Editores E.U.
- (2014). **Sistema Nacional de Indicadores Educativos para los Niveles de Preescolar, Básica y Media en Colombia.** Disponible en: [/www.mineducacion.gov.co/1621/articles-329021_archivo_pdf_indicadores_educativos_enero_2014.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-329021_archivo_pdf_indicadores_educativos_enero_2014.pdf)
- Muñoz, Rafael., Pérez, José., Braña, Francisco y Fernández, Enrique (2009). **Abandono escolar y mercado de trabajo en España** (Colección Informes y Estudios, Serie Empleo, nº40). Madrid: Ministerio de Trabajo e Inmigración.
- Orozco, Julio y Díaz, Adolfo (2018). ¿Cómo redactar los antecedentes en una investigación cualitativa? **Revista Electrónica de Conocimientos, Saberes y Prácticas**, 1(2), 66-82. Doi: <https://doi.org/10.30698/recsp.v1i2.13>.
- Pachay, María Josefa y Rodríguez, María (2021). **La deserción escolar: Una perspectiva compleja en tiempos de pandemia.** Polo del Conocimiento 6(1), 130-155. Disponible en <https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/2129>. Consultado el 15 de septiembre 2023.
- Páramo, Gabriel (2018). **Deserción estudiantil universitaria.** Lima: EAFIT
- Raczynski, Dagmar., Hernández, Macarena., Kegevic, L. y Roco, R (2011). **El paso de la enseñanza básica a la media en estratos bajos: Un reto a la igualdad de oportunidades educativas.** Fondo de Investigación y Desarrollo de la Educación, FONIDE, Proyecto N°: F511066; Ministerio de Educación. <https://centroestudios.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/-100/2017/07/Informe-Final-Dagmar-Raczynski-F511083.pdf>. Consultado 20 de marzo 2024.
- Rincón, Cecilia., Dimaté, Patricia., De la Torre, Omaira. Hernández, Daniel., Alba David y Triviño, Ana (2004). **Deserción y retención escolar.**

Por qué los niños van a la escuela, pero desertan del conocimiento.
Editorial Magisterio.

Ramirez, Leonardo. Hernández, Arturo; Espinoza, Jaime y Ganca, Angelica (2018). Deserción Universitaria: Nuevo Análisis Metodológico. **Form. Univ.** [online]. 2018, vol.11, n.6, pp.107-118. ISSN 0718-5006. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062018000600107>. Consultado el 20 de Agosto 2024.

Román, Marcela (2013). Factores asociados al abandono y la deserción escolar en América Latina: una mirada en conjunto. **Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación**, 11(2), 33-59, <http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol11num2/art2.pdf>. Revisado el 20 de Agosto 2024.

Ruiz, Rosalba; García, José; Ruiz, Fortunato y Ruiz, Alejandro (2018). La relación bullying-deserción escolar en bachilleratos rurales. **Revista electrónica de investigación educativa REDIE.**, 20(2), 37-46. Recuperado de <https://redie.uabc.mx/redie/article/view/1527Humanidades>. Revisado el 20 de Agosto 2024.

Rumberger, Russell (2011): «**Dropping out. Why students drop out of high school and what can be done about it**», Cambridge, Massachusetts and London, Harvard University Press.

Salazar, Ciro (2006). **Deserción Escolar**. Comité Editorial de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. Colombia. Disponible en: <https://www.uaeh.edu.mx/scige/boletin/prepa3/n8/p1.html>.

Salvá, Francesca., Oliver, Miguel y Comas, Rubén (2014). Abandono escolar y desvinculación de la escuela: perspectiva del alumnado. **Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación**, 6(13), 129-142.

Sánchez, Yirleicy (2018). **Combatiendo la deserción escolar en la Institución Educativa Saulo Sánchez córdoba del Municipio de Riosucio Chocó**. Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá, D. C. <https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/37038> Consultado en 30Enero 2024.

Sandoval, Ingrid y Ávila, John (2011). Aprendizajes productivos, un proceso integrador entre la educación y el patrimonio cultural. **Revista Educar** UPEL- IPB. Barquisimeto, Venezuela. Volumen 25 N° 3. Publicado en Diciembre 2021.

- Schultz, Theodore (1960). Capital formation by education. **Journal of Political Economy**, 69, 571-583.
- _____. (1961). Investment in human capital. **American Economic Review**, 51(1), 1-17.
- Serrano, Lorenzo., Soler, Ángel., y Hernández, Laura (2013). **El abandono educativo temprano: Análisis del caso español**. Instituto Valenciano de Investigaciones Económicas
- Tinto, Vincent (1987). **Leaving College**. Chicago: The University of Chicago Press
- _____. (2003). Definir la deserción: una cuestión de perspectiva. **Revista de Educación Superior** N° 71. ANUIES. (1989) reeditado (2004). México.
- Tobón, Sergio (2013). **Formación integral y competencias. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación**. Bogotá, Colombia: Ecoe Ediciones
- Tomasevski, Katarina (2004a). Indicadores del derecho a la educación. **Revista IIDH**, 40, 341-388.
- _____. (2004b). Los derechos económicos, sociales y culturales: el derecho a la educación. *Memorias desde lo local* (3). https://revistas.uptc.edu.co/index.php/memorias_local/article/view/996 consultado enero 14 de 2024.
- Tortosa, María (2005). El fracaso escolar en la educación rural. **V Congreso Internacional Virtual de Educación**. Congreso virtual llevado a cabo en la plataforma Cibereduca, Universidad de Islas Baleares, España. desde http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/24557/Documento_completo.pdf?sequence=1. El 9 de Recuperado.
- Ulloa, Luís; Duarte, Jesús; Rámirez, Miriam; Pacheco, Luís; Zambrano, Pedro; Morales, julio y Medrano, Guimel (2017). **Deserción y Reprobación en Cálculo Diferencial, Un Estudio Cualitativo en el Instituto Tecnológico de Chihuahua**. México. Revista Estudios y Perspectiva. Vol. 4. Número 1. 2024.
- Uribe, Jorge (2005). **La investigación documental y el estado del arte como estrategias de investigación en ciencias sociales en la investigación en ciencias sociales**. Estrategias de investigación. Bogotá: Ediciones Universidad Piloto de Colombia.

UNICEF: NOTIMEX (2017). **Sin cambios la deserción escolar en diez años en el mundo.** Otras voces en Educación. Recuperado de <http://otrasvoceseneducacion.org/archivos/242135> Consultado el 22 de agosto 2023.

Varón, Fernelly (2017). El fenómeno de la deserción escolar en un contexto local: estudio de la política municipal.dixi26. **Derecho y políticas públicas**, 85-87. doi: <http://dx.doi.org/10.16925/di.v19i26.1953>. Consultado el 2 de Mayo 2023.

Omnia Año 31, No. 1 (enero-junio, 2025) pp. 405 - 416
Universidad del Zulia. e-ISSN: 2477-9474
Depósito legal ppi201502ZU4664

Una experiencia de aula desde álgebra lineal con GeoGebra 3D

Luis Manuel Barrios Soto y Mercedes Delgado González***

Resumen

El uso de herramientas tecnológicas como GeoGebra 3D permiten la aplicación de estrategias pedagógicas para la comprensión de definiciones y procesos de construcción geométrica en la asignatura de álgebra lineal, por lo que este trabajo se sustenta en aportes como Van Hiele (1999), Gardner (2015), Torres, et al (2021), Campo, et al (2021), entre otros. Metodológicamente tiene un enfoque cualitativo, aplicando la observación activa en el desarrollo de una clase para el análisis de las experiencias o vivencias de los estudiantes. Entre los resultados se encontró que el uso de GeoGebra 3D facilita entender el comportamiento de los elementos geométricos que son necesarios para la representación de vectores y rectas en el espacio. Se concluye que la experiencia de los educandos fue satisfactoria, puesto a la facilidad de representación geométrica que tiene dicho asistente tecnológico, brindando mayor campo de visualización por las perspectivas, pero también, se notó mayor entendimiento de los procesos algebraicos inmersos en el uso de vectores y la ecuación vectorial de la recta en \mathbb{R}^3 .

Palabras clave: Tecnología, álgebra lineal, GeoGebra.

* Magister en matemáticas, mención docencia. Doctorando en Ciencias Humanas de la Universidad del Zulia y docente de la Institución Universitaria de Barranquilla, Colombia. lmbs19@hotmail.com

** Doctora en Ciencias Humanas y profesora titular de la Universidad del Zulia, Facultad de Humanidades y Educación. Coordinadora de la Maestría en Matemática, mención docencia. merdelgon@gmail.com

A classroom experience from linear algebra with GeoGebra 3D

Abstract

The use of technological tools such as GeoGebra 3D allows the application of pedagogical strategies for the understanding of definitions and geometric construction processes in the subject of linear algebra, so this work is based on contributions such as Van Hiele (1999), Gardner (2015), Torres, et al (2021), Campo, et al (2021), among others. Methodologically, it has a qualitative approach, applying active observation in the development of a class for the analysis of the experiences of the students. Among the results, it was found that the use of GeoGebra 3D facilitates the understanding of the behavior of the geometric elements that are necessary for the representation of vectors and lines in space. It is concluded that the experience of the students was satisfactory, due to the ease of geometric representation that this technological assistant has, providing a greater field of visualization by the perspectives, but also, a greater understanding of the algebraic processes involved in the use of vectors and the vector equation of the straight line in \mathbb{R}^3 was noted.

Keywords: Technology, linear algebra, GeoGebra.

Introducción

Los procesos de enseñanza de la geometría en los diferentes niveles escolares son importantes debido al vínculo que crea esta área con el entorno y su composición, es decir, gracias al desarrollo del pensamiento geométrico se puede entender las propiedades de las figuras, sus características, diferencias y semejanzas con otras, lo que Van Hiele (1999), en su teoría, establece como la forma en que el alumno puede resolver problemas de nivel geométrico con el fin de desarrollar habilidades iniciando con el reconocimiento de las figuras (2D y 3D), pasando por el descubrimiento de las propiedades geométricas de los objetos y llegando a niveles a aplicación y demostración de conjecturas o teoremas.

Hoy, existen diferentes estrategias de enseñanza para la geometría, que van desde la exploración del entorno, la construcción de figuras con materiales escolares, e incluso, el uso de la tecnología como herramienta visual e interactiva. En atención a este planteamiento, Torres, et al (2021), postula que

la aplicación de las tecnologías de la información y la comunicación permiten mejorar los procesos de enseñanza e incorporar nuevas prácticas en los estilos de enseñanza de docentes.

Uno de los recursos que más utilizan los maestros en cualquier nivel académico es GeoGebra, puesto que permite realizar de manera dinámica procesos de construcción geométrica, teniendo en cuenta aspectos también como álgebra, la estadística y el cálculo, además, “el asistente matemático GeoGebra ofrece múltiples ventajas desde el punto de vista de la Matemática en las funciones que implementa, de su portabilidad y como software libre” (Rodríguez, et al. 2021:165).

Entendiendo la gran versatilidad que tiene el uso de los recursos tecnológicos como GeoGebra, asignaturas como álgebra lineal, impartida desde el nivel de educación superior, se pueden ver beneficiadas por las múltiples estrategias pedagógicas empleadas por docentes para la compresión de definiciones, conceptos o procedimientos que tenga un vínculo entre el álgebra y la geometría. Por lo que según Campo, et al (2021:536), establecen que:

“El empleo de un sistema de geometría dinámico, como GeoGebra, proporciona un conjunto de herramientas que facilitan dichos procesos del pensar matemáticamente, en este caso concreto la identificación de patrones y la formulación y justificación de conjeturas para un tópico específico dentro de un curso típico de álgebra lineal”.

Ante todo este contexto teórico, se han evidenciado ciertas dificultades en los estudiantes universitarios de una institución de Colombia en relación con la comprensión de la definición de ecuación vectorial de la recta desde la asignatura de álgebra lineal, lo cual puede deberse a varios factores, como la complejidad del concepto, la falta de ejemplos claros y la desconexión con situaciones de la vida real, o la poca importancia que algunos docentes han otorgado al hecho de utilizar estrategias didácticas y recursos tecnológicos para mejorar la comprensión de los estudiantes en esta área. Por lo anterior, este trabajo tiene como propósito aplicar el recurso tecnológico GeoGebra 3D para estudiar y comprender la definición de ecuación vectorial de la recta desde la asignatura de álgebra lineal.

Pensamiento geométrico

Basado inicialmente en el concepto del Ministerios de Educación Nacional (1998), el pensamiento geométrico está relacionado a la capacidad de construir modelos mentales de los objetos que existen en el espacio, enten-

diendo sus características, las transformaciones y las propiedades. Pasado ahora por la definición de Gardner (2015), el pensamiento geométrico está relacionado con la inteligencia espacial, donde la manipulación de los elementos del espacio hace que el individuo desarrolle tendencias a profesiones tales como ingeniería, aviación, diseño, artes, entre otras.

El desarrollo del pensamiento mencionado, se potencializa desde la escuela en la asignatura de geometría, donde investigadores como Vega y Ramírez (2019), establecen que esto permite el manejo de las figuras y los materiales concretos para la construcción las mismas, además, Rodríguez, et al (2023), comentan que las actividades relacionadas con la cotidianidad ayudan a que los alumnos pueden entender los objetos que se encuentran en el entorno e interactuar con ellos, desarrollando así el pensamiento geométrico.

Metodología

Este trabajo tiene un enfoque cualitativo, cuyo propósito es, según Ñaupas, et al (2018), el que permite estudiar experiencias relacionadas con la vida, teniendo en cuenta las características, aspectos y fenómenos que se presenten de forma social y cultural. Además, según Sambrano (2020), el enfoque cualitativo facilita comprender la realidad misma del sujeto de investigación y poder interpretar la información sin la necesidad de cuantificar.

Asimismo, se utilizó la observación como técnica de recolección de información, la cual según Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), tiene las características de explorar y describir aspectos de un contexto, sujeto o fenómeno, de la misma forma, comprender los procedimientos o situaciones, experiencias o circunstancias donde en un lapso de tiempo se desarrollen actividades.

Este trabajo de investigación se llevó a cabo con un grupo de 31 estudiantes del cuatrimestre 2024-2 del programa Mantenimiento Eléctrico Industrial de la Institución Universitaria de Barranquilla. La experiencia observada se desarrolló en el módulo de álgebra lineal, específicamente en el tema relacionado con la ecuación vectorial de la recta en \mathbb{R}^3 , donde se aplicaron conceptos como: vector director, ecuación paramétrica y simétrica de la recta, representación gráfica manual y construcción gráfica en GeoGebra 3D.

Actividad en el aula

Como se ha mencionado anteriormente, el tema desarrollado durante

la clase de álgebra lineal fue la ecuación vectorial de la recta, donde se tomó la definición de Poole (2011), y en la figura 1 se muestra dicha definición.

Figura 1. Definición de la ecuación vectorial de la recta

Definición

La forma vectorial de la ecuación de una recta ℓ en \mathbb{R}^2 o \mathbb{R}^3 es

$$\mathbf{x} = \mathbf{p} + t\mathbf{d}$$

donde \mathbf{p} es un punto específico sobre ℓ y $\mathbf{d} \neq \mathbf{0}$ es un vector director para ℓ .

Las ecuaciones que corresponden a los componentes de la forma vectorial de la ecuación se llaman *ecuaciones paramétricas* de ℓ .

Fuente: Poole (2011:36).

Los ejercicios analizados en clases consistían en encontrar la ecuación vectorial de la recta en \mathbb{R}^3 , conociendo primero un punto de la recta y un vector director, de la misma forma, dicha ecuación vectorial también debía reescribirse en su forma paramétrica y simétrica. Además, se debía evaluar el parámetro t de la ecuación para encontrar otro punto de la recta en el espacio y poder presentarla geométricamente de forma manual y compararla posteriormente con la gráfica en GeoGebra 3D.

Hubo ejercicios donde al conocer sólo dos puntos de la recta en el espacio, se debía calcular los demás aspectos como: vector director y las diferentes formas algebraicas de la ecuación de la recta. Los resultados observados durante el desarrollo de la clase fueron muy interesantes debido a que las perspectivas de la gráfica manual creaban la noción de aspectos que visualmente eran incorrectos y que en GeoGebra 3D se podían ver con mayor determinismo y dinamismo.

Resultados

Al dar las explicaciones respectivas sobre el proceso para encontrar algebraicamente la ecuación vectorial de la recta en el espacio, conociendo un punto de dicha recta y un vector director, los alumnos tenían ciertas dudas relacionadas con el vínculo existente entre las ecuaciones y la representación de esta en \mathbb{R}^3 de forma manual. Para ello, el docente explicó la importancia de dar un valor arbitrario al parámetro t mencionado en la definición de la Figura 1.

Por lo anterior, se detalló el paso a paso de la construcción manual de la gráfica, esto se hizo como primera instancia para mostrar solo una perspectiva de la recta y el vector director, lo que más adelante se contrastó con la gráfica en GeoGebra 3D. En la figura 2 se logra ver el proceso algebraico y la gráfica realizada por el maestro en el tablero del salón después de encontrar la ecuación vectorial, paramétrica y simétrica de la recta, también, al evaluar el parámetro t , dándole un valor arbitrario igual a menos uno (-1).

Se hace necesario mencionar que antes de tomar el valor de menos uno (-1) para el parámetro, se había tomado inicialmente un valor de 3, propuesto por un alumno del grupo, pero este tuvo que ser cambiado por un número menor debido a que el resultado de la componente z del punto era igual a diecisiete (17) y, resultaba muy extenso poder graficarlo de forma manual debido al espacio limitado del tablero. Este aspecto resultó interesante para el grupo de alumnos, puesto que implicaba un ejemplo preciso para tomar valores arbitrarios que por inspección diera un punto diferente a P que fuera más cómodo graficar.

Figura 2. Proceso algebraico y gráfica manual del primer ejercicio explicado por el docente.

Encontrar la ecuación vectorial, paramétrica y simétrica de la recta ℓ que pasa por P y tiene vector director v .

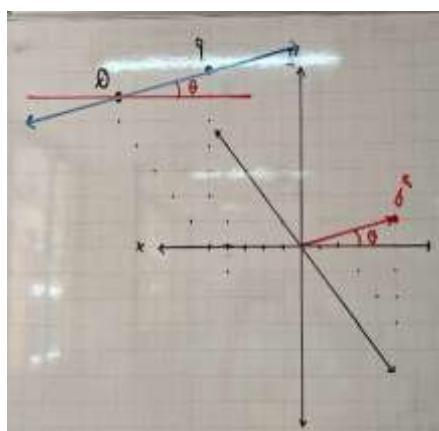
A) $P = (1, -2, 5)$ $v = (1, -1, 3, 4)$

$$(x_1, z_1) + (1, -2, 5) + t(1, -1, 3, 4) \quad \text{EJ. 4}$$

$$\begin{cases} x = 1 + t \\ z = -2 + 3t \\ y = 5 + 4t \end{cases}$$

$$\begin{matrix} 1+3t=2 \\ 5+4t=17 \end{matrix} \quad \begin{matrix} t = \frac{1}{3} \\ t = -\frac{4}{3} \end{matrix} \quad \begin{matrix} 1+t=1 \\ 5+4t=17 \end{matrix} \quad \begin{matrix} t = 0 \\ t = -1 \end{matrix}$$

$$\begin{matrix} (1, -2, 5) + t(1, -1, 3, 4) \\ (1, -2, 5) + (-1, 1, 3, 4) \\ (1, -2, 5) + (1, -1, 3, 4) \end{matrix} \quad \begin{matrix} (1, -2, 5) + (1, -1, 3, 4) \\ (1, -2, 5) + (-1, 1, 3, 4) \end{matrix}$$

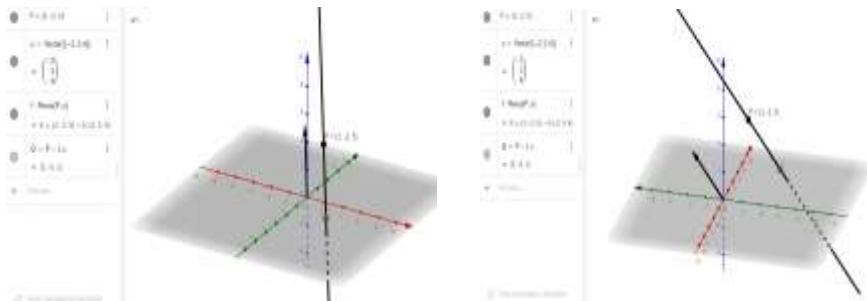


Fuente: Autores (2024).

Una vez el docente terminó de realizar la gráfica manual, mostró la construcción geométrica de forma virtual utilizando GeoGebra 3D, donde se observó algo muy interesante: la gráfica arrojada inicialmente por el programa no era similar a la realizada en el tablero (ver figura 3). Esto despertó el interés en los alumnos, puesto que en ese momento suponían que había un

error de parte del docente, en otras palabras, se interpretó que, para los estudiantes, el espacio era rígido, inamovible o estático, ya que, en clases anteriores, se había usado una sola perspectiva de \mathbb{R}^3 .

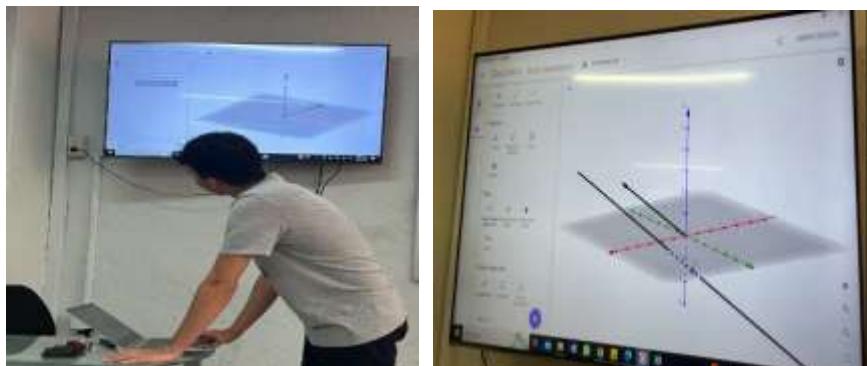
Figura 3. Grafica virtual en GeoGebra 3D del primer ejercicio explicado en clase.



Fuente: Autores (2024).

Por lo anterior, se hizo necesario mostrar a los alumnos que esta gráfica podía ser rotada (como muestra la gráfica en la figura 3) para llegar a una perspectiva similar a la realizada de forma manual. Lo que no sólo motivó a los alumnos a realizar otros ejercicios en clase, sino a graficarlos como forma de verificación gráfica desde la tecnología. En la figura 4, se puede ver a un estudiante manipulando las herramientas de GeoGebra 3D para comprobar que los resultados algebraicos de su ejercicio eran correctos.

Figura 4. Estudiante verificando sus resultados de forma virtual en clase y gráfica final obtenida por él mismo

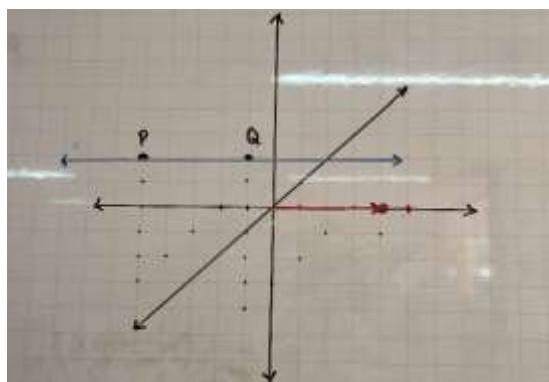


Fuente: Autores (2024).

La descripción realizada hasta el momento de la clase es acorde a lo planteado por autores como Flores, et al (2021), cuando establecen que uso de las TIC pueden generar aprendizaje significado y que las herramientas virtuales permiten observar un impacto positivo en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Adicionalmente a esto, el uso de GeoGebra ayuda a “dinamizar los procesos y hacer de la matemática y la geometría un portal al conocimiento y la adquisición de competencias para la vida, la cual está llena de formas y movimientos” (Flores, et al. 2021: 22). Además, según Mora (2020:79), “el rol del docente es facilitar los procesos de enseñanza y aprendizaje de las nuevas generaciones con la implementación de las Tic y herramientas que permitan adquirir nuevas formas de generar conocimiento y transmitir el mismo hacia los estudiantes”.

Una vez que terminó la primera parte de la clase, donde los alumnos aprendieron a encontrar y establecer la ecuación vectorial de la recta teniendo como datos un punto y un vector director, el docente explicó un ejercicio tomado exclusivamente para escuchar las concepciones de los alumnos sobre la gráfica resultante. En este caso, el profesor explicó cómo calcular la ecuación vectorial, paramétrica y simétrica de la recta cuando los datos dados son solamente dos puntos de la recta en el espacio. Para este ejercicio particular, se quiere describir puntualmente las conclusiones a las que llegaron los alumnos a ver la gráfica manual realizada en el tablero. La figura 5 detalla la construcción de la recta en el espacio bajo la misma perspectiva de la gráfica que se muestra en la figura 2, pero representando una recta diferente.

Figura 5. Gráfica realizada por el docente en el tablero durante la clase.



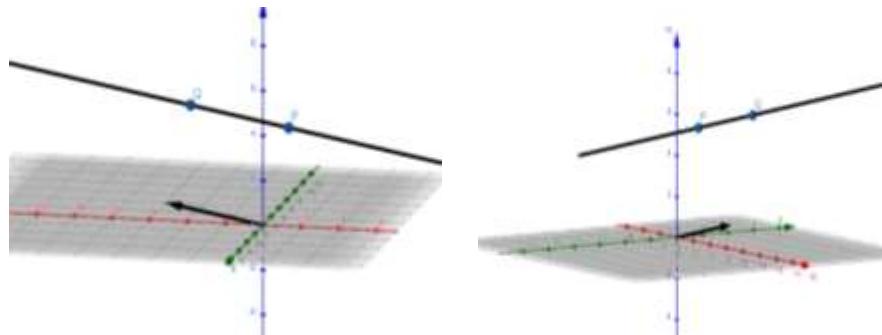
Fuente: Autores (2024).

Como se puede apreciar en la figura 5, la recta pasa por dos puntos $P = (-2,3,5)$ y $Q = (3,4,6)$, que al ser ubicados en \mathbb{R}^3 se obtiene la recta trazada con color azul. Cabe resaltar que el elemento trazado en rojo, es el vector director encontrado al restar las componentes del punto final (Q) con el punto inicial (P). En consecuencia, se les preguntó a los estudiantes sobre lo que observaban en dicha gráfica y algunas respuestas fueron:

- 1) La recta es horizontal.
- 2) La recta es paralela al eje x.
- 3) El vector es paralelo al eje x y a la recta misma.
- 4) El vector está encima del eje x.

La intención de este ejercicio era exactamente hacer pensar a los alumnos que estas conclusiones eran posibles, pero una vez el docente realizó la gráfica con la ayuda de GeoGebra 3D, estas conclusiones cambiaron de manera inmediata. Como se puede detallar, en la figura 5 se muestra el mismo ejercicio de la figura 4, pero con dos perspectivas diferentes de forma virtual.

Figura 5. Representación virtual del ejercicio bajo dos perspectivas diferentes



Fuente: Autores (2024).

Es interesante como se puede desarrollar el pensamiento geométrico al realizar actividades que permiten manipular el espacio por medios tecnológicos y no quedarse con una sola perspectiva geométrica. Los alumnos desarrollaron varios ejercicios más en la clase y realizaron verificaciones gráficas de forma manual y virtual, esto facilitó mayor comprensión del tema y creó un vínculo entre los procesos algebraicos y la representación geométrica,

haciendo que la matemática en general cobrara sentido y despertando la motivación en el grupo de estudiantes. Esta segunda experiencia en clase, es acorde a lo planteado por Cenas, et al (2021:388):

“Las TIC representan a las herramientas de trabajo que hacen posible la integración de diferentes medios con las correspondientes ventajas de cada uno, favoreciendo la trasmisión de más información en menos tiempo, de forma variada y amena y permitiendo el establecimiento de un ambiente de aprendizaje favorable y significativo donde se siente motivado el estudiante gracias a su carácter de interactividad”.

En la figura 6 se muestra otro alumno realizando su gráfica en GeoGebra 3D y comparando así el resultado de su proceso manual, además, mostró a sus compañeros cómo utilizar las herramientas del programa para reforzar los procesos de construcción, haciendo que estos pudieran no solo comparar sus resultados con el de él, sino también el querer manejar estas herramientas desde su computadora personal.

Figura 6. Alumno utilizando GeoGebra 3D para representar geométricamente sus resultados.



Fuente: Autores (2024).

Conclusiones

El uso de las tecnologías en las escuela y universidades son necesarias para reforzar la comprensión de los temas matemáticos, en especial,

aquellos que requieran ser visualizados. Por lo anterior, el uso de herramientas como GeoGebra 3D, permite que los estudiantes adquieran destrezas de representación gráfica y que pueden desarrollar criterios propios con el fin de comparar y entender los elementos geométricos que se presentan.

El uso de GeoGebra 3D brinda mayor perspectiva en relación con el espacio y los elementos en él, por lo que es importante que el maestro domine las herramientas de este asistente matemático con el fin de mostrar a sus estudiantes las ventajas que tiene el manejo de la tecnología con fines académicos, por lo que Cenas, et al (2021), concluyen que estas actividades despertan el interés y la motivación por el trabajo.

La preparación y planificación de la clase es fundamental para llegar a los objetivos trazados, esto permite que el docente tenga claro lo que quiere lograr con su grupo, por lo que, en este caso particular, se quería mostrar otras formas de representación geométrica, no solo la manual. Asimismo, es necesario que el docente también se encuentre capacitado para desarrollar clases con la tecnología adecuada y enseñar a sus alumnos a utilizarla de forma eficiente y con fines específicos.

Por último, toda herramienta o recurso, concreto o virtual, es necesario en el desarrollo del pensamiento geométrico, puesto que ayuda a comprender que las figuras pueden observarse bajo diferentes perspectivas, entendiendo así las características y propiedades que estas tienen. Además, el desarrollo de la clase se hace más estimulante cuando se emplean asistentes tecnológicos como GeoGebra.

Referencias bibliográficas

- Cenas, Fernando., Gamboa, Leydiana., Blaz, Fanny y Castro, Wilmer (2021). Geogebra: herramienta tecnológica para el aprendizaje significativo de las matemáticas en universitarios. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 5 (18), 382-390. <https://doi.org/10.33996/revista-horizontes.v5i18.181>.
- Flores, Francisco., Vásquez, Claudio y González, Felipe (2021). El uso de las TIC en la enseñanza de conceptos geométricos en la educación básica. *RIDE Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 12 (23), 1-30. <https://doi.org/10.23913/ride.v12i23.1024>.
- Gardner, Howard (2015). **Inteligencias Múltiples. La teoría en la práctica.** PAIDÓS Educación. Barcelona, España.

Hernández-Sampieri, Roberto y Mendoza, Christian (2018). **Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativas, cualitativas y mixtas.** McGrawHill. México.

Ministerio de Educación Nacional MEN (1998). **Matemáticas.** Lineamientos Curriculares. Bogotá. Disponible en: https://www.mine-educacion.gov.co/1621/articles89869_archivo_pdf9.pdf.

Mora Saavedra, Juan Carlos (2020). **Geogebra como herramienta de transformación educativa en Matemática.** Mamakuna, (14), pp. 70–81. Recuperado a partir de <https://revistas.unae.edu.ec/index.php/mamakuna-/article/view/349>.

Ñaupas, Humberto; Valdivia, Marcelino; Palacios, Jesús y Romero, Hugo. (2018). **Metodología de la investigación cuantitativa – cualitativa y redacción de la tesis.** Quinta Edición, Ediciones de la U, Bogotá.

Poole, David (2011). **Álgebra lineal, Una introducción moderna.** Cengage Learning Editores. Tercera Edición. México, D.F.

Rodríguez, Ana., Hernández, Albert y Merchán, Martha (2023). Estrategia didáctica de diseño artístico para el desarrollo del pensamiento geométrico espacial. **I+D Revista de Investigaciones**, 18(1), 58-75. <https://www.udi.edu-.co/revistainvestigaciones/index.php/ID/article/-view/362>.

Rodríguez, Lissette., Pérez, Andel., Quero, Oetilio y Rodríguez, Neisy (2021). Tipos de tareas docentes con GeoGebra en la enseñanza de la Matemática. Números, **Revista de Didáctica de las Matemáticas**, 107, 147-167. <http://www.sinewton.org/numeros/numeros/107/-Geogebra.pdf>.

Sambrano, Jazmín (2020). **Métodos de investigación.** Alpha Editorial. 1er Edición. Bogotá.

Van Hiele, Pierre (1999). **Developing geometric thinking through activities that begin with play.** Teaching Children Mathematics. (6), 310-316. https://www.numbersense.co.za/wp-content/uploads/2020/07/Van-Hiele_learning-through-play.pdf.

Vega, Fabián y Ramírez, Gimeno (2019). **Lúdica y comunidad en el desarrollo del pensamiento geométrico.** EDUCACIÓN Y CIENCIA, (22), 489 -504. https://revistas.uptc.edu.co/index.php/educacion_y_ciencia/article/view/10067.

Omnia Año 31, No. 1 (enero-junio, 2025) pp. 417 - 430
Universidad del Zulia. e-ISSN: 2477-9474
Depósito legal ppi201502ZU4664

Excelia con aplicaciones al cálculo automatizado de probabilidades

Edwin Rafael Carrasquero Cabrera

Resumen

El cálculo automatizado se refiere a las operaciones numéricas llevadas a cabo en los temas de probabilidades, por el diseño, construcción y programación del nuevo recurso digital Excelia del tipo tecno didáctico con valores agregados a Excel. Es innegable, del conocimiento popular el nivel de dificultad que manifiestan los estudiantes por el aprendizaje de las materias numéricas, en particular el tema de las probabilidades. Siempre se han buscado estrategias nuevas con la esperanza de transformar esta realidad. La problemática se sustenta en los trabajos de Barroso (2013); Bologna (2011); Fontanelli, Mansilla, y Miramontes (2020); Gómez, Contreras y Batanero (2015); López y Gómez (2022) y Serrano-Díaz (2022). Tuvo por objetivo: Diseñar recursos tecno-didácticos, del tipo Excelia, con aplicaciones en diversos tópicos referentes a las probabilidades y sus distribuciones. La metodología utilizada fue documental, de tipo descriptiva y aplicada. La construcción Excelia se realizó a partir de algunas funciones propias de Excel, con apoyo de funciones lógicas y algunos artificios matemáticos (Carrasquero 2023). Como producto de esta investigación, se tienen aplicaciones que se pueden combinar y personalizar según el interés de docentes y estudiantes, agrupadas en calculadora estadística y recurso instruccional. Finalmente, se considera de gran interés este producto por los múltiples beneficios, sobre todo en ahorro de tiempo y bajo nivel de dificultad en su uso, pues solo se deben introducir los datos y resta al usuario interpretar los resultados a la luz de su contexto teórico.

Palabras clave: Probabilidad, calculadora, recurso didáctico.

* Profesor de la Facultad de Humanidades y Educación. Universidad del Zulia. Maracaibo-Venezuela. ercaca093@gmail.com. <https://orcid.org/000-0001-6418-9365>

Excelia with applications automated calculation of probabilities

Abstract

Automated calculation refers to the numerical operations carried out on the topics of probabilities, by the design, construction and programming of the new Excelia digital resource of the technological didactic type with values added to Excel. It is undeniable, from popular knowledge, the level of difficulty that students show when learning numerical subjects, particularly the topic of probabilities. New strategies have always been sought in the hope of transforming this reality. The problem is supported by the works of Barroso, Jerez (2013); Bologna, E. (2011); Fontanelli, Mansilla y Miramontes (2020); Gómez, Contreras and Batanero (2015); López and Gómez (2022) and Serrano-Díaz (2022). Its objective was to: Design techno-didactic resources, such as Excelia, with applications on various topics related to probabilities and their distributions. The methodology used was documentary, descriptive and applied. The Excelia construction was carried out based on some Excel functions, with the support of logical functions and some mathematical devices (Carrasquero 2023). As a product of this research, there are applications that can be combined and customized according to the interest of teachers and students, grouped into a statistical calculator and an instructional resource. Finally, this product is considered of great interest due to its multiple benefits, especially time savings and low level of difficulty in its use, since only the data must be entered and it is up to the user to interpret the results in light of their theoretical context. .

Keywords: Probability, calculator, teaching resource.

Introducción

En este primer cuarto del siglo XXI, ha sido de realce de la tecnología digital, dejando atrás muchas prácticas tediosas como lo es el cálculo manual estadístico con el uso del software, entre otros: el Spss, R Comander, etc. También existe la hoja de cálculo Excel, la cual es editable y se puede aprovechar para diseñar programas en ella con tareas específicas. En el tema de las probabilidades existen muchos puntos que apoyar con este recurso. En

este trabajo se intenta presentar el diseño y construcción de un nuevo producto, sustentado en el denominado: Excelia, un recurso digital tecnológico con valores agregados a Excel (Carrasquero. 2023), particularmente aplicado en el tema de las probabilidades.

El propósito del estudio es generar recursos digitales que automatizan el cálculo numérico, hasta ahora llevado a cabo de manera manual en los diferentes tópicos de probabilidades, tales como: Probabilidad Clásica, problemas tipo, Probabilidad Condicional, Teorema de Bayes, Distribuciones de Probabilidades: Binomial, Poisson, Hipergeométrica.

Planteamiento del problema

La enseñanza de la probabilidad contribuye a formar individuos con pensamiento crítico para abordar situaciones que involucran incertidumbre y toma de decisiones (López y Gómez, 2022). Para estos autores, la probabilidad es útil para estudiar fenómenos aleatorios y realizar predicciones en situaciones cercanas y cotidianas. Los conocimientos sobre probabilidad son necesarios para llevar a cabo experimentos aleatorios en los laboratorios de informática, que se requieran en otros campos de estudio.

Comprender un concepto matemático a cabalidad, puede llevar un tiempo insospechable para muchos; sin embargo, la necesidad de manejar los rudimentos del mismo y las características esenciales que los describen se presenta con regularidad en la práctica (Serrano-Díaz. 2022). La aleatoriedad es una representación de la ignorancia o del conocimiento imperfecto. Cuando se tira un dado, un conocimiento perfecto del movimiento inicial permite saber cuándo, dónde y en qué posición se detendría el dado.

Sin embargo, es tan complejo que es preferible estimar que cada cara tiene una cierta probabilidad de ser el resultado del lanzamiento y que la ocurrencia de un evento es aleatoria. Aunque existe el software XLSTAT disponible en Excel, poco conocido y adquisición no gratuita, es posible diseñar recursos digitales en el mismo Excel para tal fin, con el beneficio del aprendizaje de su construcción y la satisfacción de la autoría propia.

Por otro lado, dice Bologna (2011), que la Estadística no analiza individuos aisladamente, sino conjuntos de ellos, conjuntos a los que define de acuerdo a ciertas características que elige deliberadamente. Grupos de personas de determinada edad, clase social, nivel de educación, nivel de inteligencia, hábitos, etc. y es entre esos grupos que hace comparaciones y busca similitudes y diferencias. Usa estas clasificaciones y las comparaciones entre los

grupos a fin de identificar factores que expliquen las diferencias entre individuos. Para hacer estas estimaciones y aproximaciones hace uso de las probabilidades para medir el nivel de error al hacer dichas estimaciones.

El actual mundo, caracterizado por lo digital, ha hecho posible la difusión de los instrumentos informáticos, el acceso a la información se ha ampliado como nunca en la historia de la humanidad (Barroso, 2013). Para este autor, el entorno digital es un instrumento muy potente en el acceso a la información pero, por sí mismo, no incrementa las posibilidades de construcción de conocimiento y desarrollo humano, generando una ‘brecha digital’ vinculada a la diferencia de capacidades entre los individuos que dominan competencias y estrategias básicas necesarias para construir conocimiento, y los que sólo son usuarios pasivos de las informaciones a que se accede a través del entorno digital.

Barroso (2013), distingue entre sociedad del conocimiento (aquella en la que todos los miembros de la sociedad poseen capacidades y competencias para ser miembros activos en la construcción social del conocimiento) y la sociedad de la información (vinculada a las posibilidades de difusión de información que ofrece el entorno digital).

La ciencia y la tecnología ya han marcado la ruta en el siglo XXI. Este está siendo orientado por nuevos criterios que implican la interdisciplinariidad. Estos nuevos paradigmas obligan a dejar de lado los antiguos enfoques y adoptar nuevos basados en la aleatoriedad, la estadística y la probabilidad (Fontanelli, 2020). Es innegable la falta de conocimiento sobre la manipulación de las herramientas, tanto del cuerpo conceptual, incluyendo la operación numérica, como de la tecnología que sirve de apoyo en las tareas del Cálculo de probabilidades.

En general, las personas consideran a las matemáticas difíciles, pero las estadísticas parecen aún más, hasta para los mismos docentes de matemáticas, que en ocasiones manifiestan no estar preparados para administrar un curso de Estadística. Pero más complejo resulta el estudio de las probabilidades, tal vez por la falta de familiarizarse con esta ciencia. Existe el software para estos temas de probabilidad, pero son desconocidos para la gente, tanto su adquisición como su manipulación.

No obstante, se pueden diseñar, programar y construir recursos digitales con valores agregados a Excel, del tipo Excelia (Carrasquero. 2023), tal que se puedan llevar a cabo este tipo de tareas de forma automatizada. Para ello se deben revisar cuáles fórmulas usar, tales como las probabilidades: clásica, condicional, binomial y de Pois son, Hipergeométrica y Normal, en-

tre otras.

Objetivo

Diseñar recursos tecno-didácticos, del tipo Excelia, con aplicaciones en diversos tópicos referentes a las probabilidades y sus distribuciones.

Metodología

El proceso de construcción del recurso digital tecno-didáctico Excelia, con valores agregados a Excel para la realización de cálculo automatizado de probabilidades, se construyó en ambiente Excel 2010, con funciones de hoja de cálculo, para la sustitución de las operaciones numéricas manuales (Carrasquero, 2023).

La intención de este autor fue la disponibilidad en una hoja de cálculo de Excel, un recurso tecnológico, de manera que sea permanente y activo, de disposición inmediata para el usuario en el cálculo de las probabilidades. Agrega este autor que a partir de estas construcciones, se pueden generar nuevas funciones o aplicaciones que Excel no contempla, según el problema de probabilidades que se presente.

La presente es una investigación del tipo aplicada (Tamayo y Tamayo, 2006) dado que genera un producto final como los recursos didácticos en el campo de las probabilidades. Califica como descriptiva (Hernández Samperí y Mendoza, 2018), dado que presenta una información original, ubicando el tiempo de indagación, donde se genera un análisis, edemas se interpreta y evalúa una realidad.

Esta investigación se puede catalogar de documental, según Arias (2016), puesto que la información de la sustentación teórica del área de conocimiento de aplicación, es proveniente de fuentes documentales con autoría propia de sus autores, ajenos a esta investigación, incluyendo al mismo autor con una investigación previa (Carrasquero, 2023).

Productos de la aplicación (desarrollo y hallazgos)

Excelia y la Probabilidad Clásica

El concepto de probabilidad está sujeto a fundamentos teóricos que la

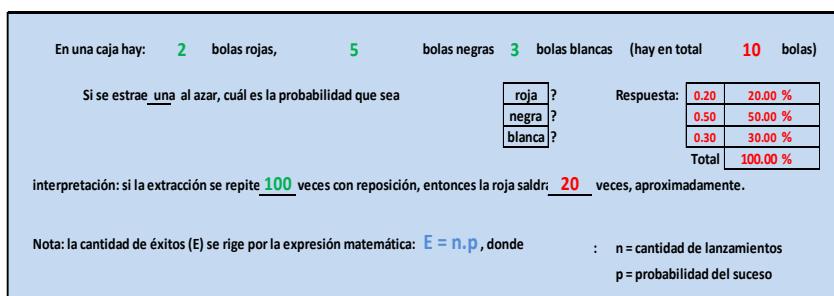
sustentan y a realidades en donde se evidencia su aplicabilidad (Serrano Díaz. 2022). Las *posibilidades* de la ocurrencia de un determinado suceso o evento se cuantifica mediante un nuevo concepto: La Probabilidad. Es necesario poder cuantificar las posibilidades para así poder compararlas.

Por su parte, Gómez Torres (2015), le asigna tres dimensiones a la definición del concepto de probabilidad. Le da un significado clásico basado en Cardano (1661-63), aplicados a problemas del azar. Pero el concepto de probabilidad no se formaliza sino hasta comienzos del siglo XVIII. El significado frecuencial, se basa en la primera demostración de la ley de los grandes números que Bernoulli proporciona. La demostración por Bayes, de su teorema, indicó que la probabilidad (a priori) de un suceso puede revisarse a partir de nuevos datos para transformarse en una probabilidad a posteriori, así se tiene el significado subjetivo.

Una primera aplicación en este trabajo, se refiere al cálculo de probabilidades clásicas, la cual se define como el cociente entre la cantidad de eventos a favor, sobre el total de eventos. Si al lanzar una moneda se apuesta a que sale cara, entonces las posibilidades de ganar son 1, de 2 resultados posibles, ya que lanzar una moneda emite 2 resultados y que salga cara solo tiene un resultado a favor. En términos de probabilidad clásica se tiene: $p = \frac{1}{2} = 0.50 (=50\%)$.

A continuación una muestra inicial para mostrar de qué se trata. Veamos a continuación el siguiente recurso digital, con el cual se puede interactuar. Se trata de resolver problemas de probabilidades, sin el tedioso trabajo del cálculo manual. Para ello, se introducen los datos pertinentes y se obtienen de inmediato los resultados esperados.

Figura 1: Excelia y las probabilidades clásicas

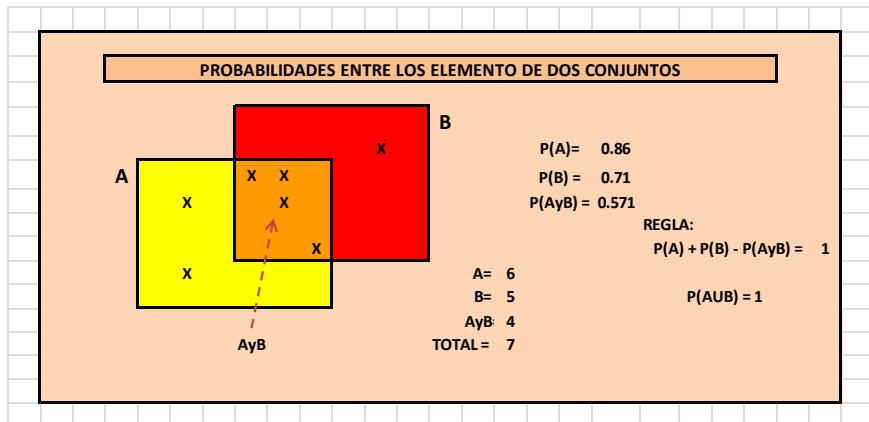


Fuente: Elaboración propia (2024).

Al hacer doble clic sobre la Figura 1, inmediata anterior, se activa un hipervínculo con Excel y se pueden manipular los números de color verde. Entonces la imagen se transforma en un recurso digital dinámico para interactuar con el concepto de probabilidad, de manera que si cambia los números, cambiarán los valores de probabilidad. Se está en presencia de un recurso didáctico para el estudio de las probabilidades.

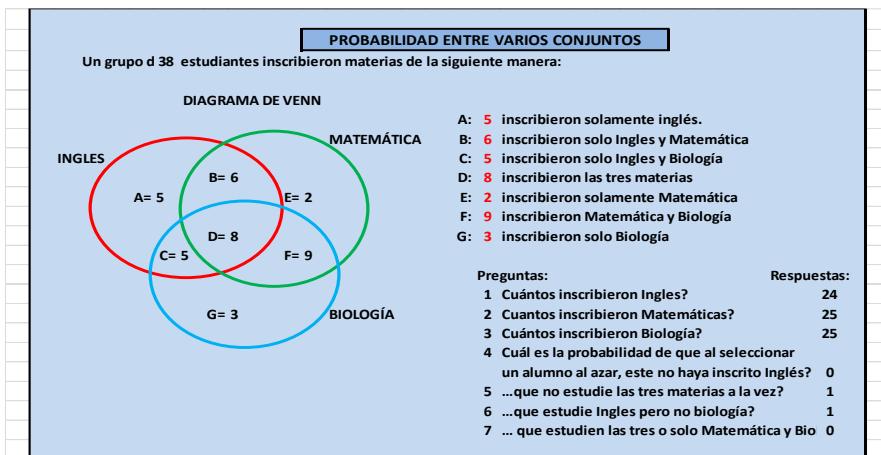
Si se tienen dos conjuntos, entonces aparecen otras consideraciones. Se tienen elementos comunes a los dos conjuntos (aquellos que pertenecen a los dos conjuntos) y elementos exclusivos que pertenecen a un solo conjunto. A continuación la Figura 2 con esta situación de los dos conjuntos.

Figura 2: Excelia y las probabilidades entre dos conjuntos



Fuente: Elaboración propia (2024).

También se pueden presentar tres o más conjuntos y la situación se va volviendo más compleja para su entendimiento. En el siguiente ejemplo se describe lo siguiente: Un grupo de estudiantes se inscribieron en el proceso de inscripción, de la manera como se indica a continuación. Son tres materias: Inglés, Matemática y Biología. Se dan datos de las inscripciones y se hacen algunas preguntas al respecto.

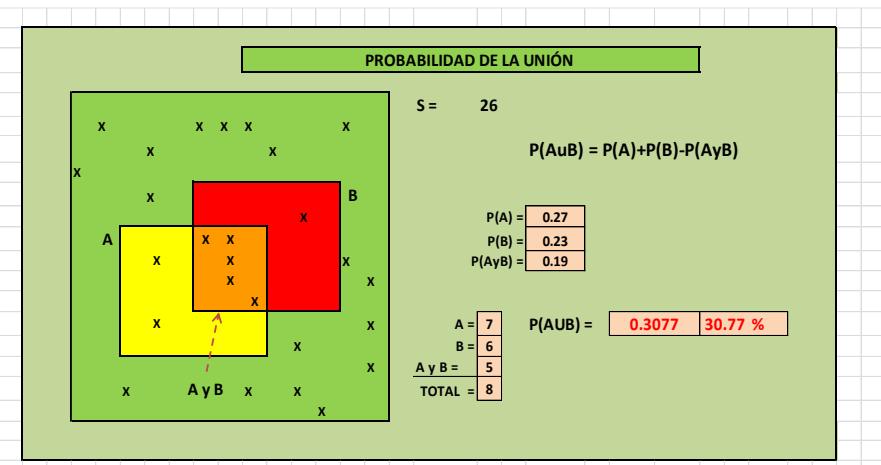
Figura 3: Excelia y las probabilidades entre tres conjuntos

Fuente: Elaboración propia (2024).

La probabilidad de la Unión de dos conjuntos A y B, se rige por la regla

$$P(A \cup B) = P(A) + P(B) - P(A \cap B)$$

A continuación, el caso de la probabilidad de la Unión

Figura 4: Excelia y la probabilidad de la unión de conjuntos

Fuente: Elaboración propia (2024).

Excelia y la probabilidad condicional

Dados dos conjuntos A y B, con algunos elementos comunes, la expresión de Probabilidad Condicional: $P(A/B) = \frac{P(AyB)}{P(B)}$ expresa la probabilidad de que ocurra A si ya se sabe que el elemento seleccionado es de B. Por ejemplo, si A tiene 7 elementos y B tiene 9, se sabe además que tienen 5 elementos en común. Eso significa que hay en total: $7+9-5 = 11$ elementos. Por lo tanto, se tiene que:

$$P(A/B) = \frac{P(AyB)}{P(B)} = \frac{5/11}{9/11} = 5/9$$

Una mono calculadora para generalizar este problema, es la siguiente:

Figura 5: Probabilidad condicional: P(A/B) y P (B/A)

A	B	AyB	N	P(A)	P(B)	P(AyB)	P(A/B)	P(B/A)
7	9	5	11	0.6364	0.8182	0.4545	0.5556	0.7143

Teorema de Bayes

Figura 6: Calculadora para teorema de Bayes

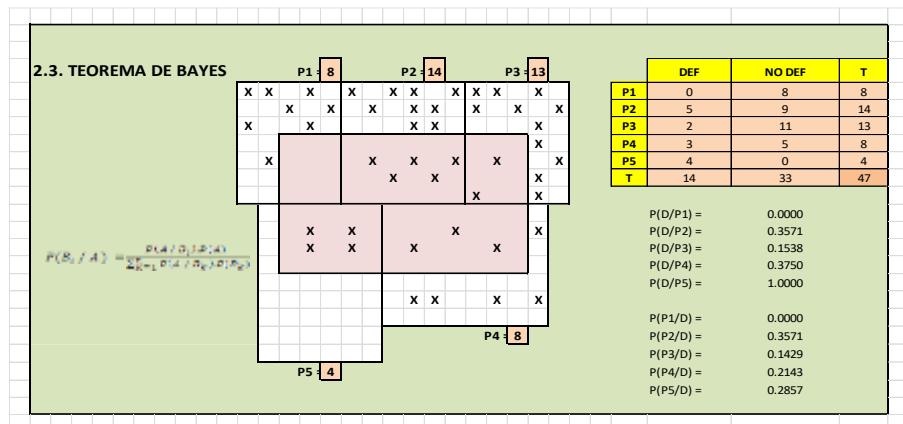
P(A)	P(B)	P(B/A)	P(A/B)
0.6364	0.8182	0.7143	0.5556

Este teorema establece la regla de probabilidad condicional cuando se trata de varios conjuntos B_i con elementos de la misma naturaleza, diferenciados por algún detalle, pero con algunos elementos entre los conjuntos igualados por algún otro detalle (A). Su fórmula general, es:

$$P(B_i / A) = \frac{P(A / B_i).P(A)}{\sum_{K=1}^n P(A / B_k).P(B_k)}$$

Por ejemplo, un almacén recibió una mercancía de 50 cafeteras provenientes de 5 proveedores y algunas vinieron defectuosas. En la siguiente figura se expresan los detalles numéricicos.

Figura 6: Probabilidad condicional. Teorema de Bayes.



El problema consiste en resolver dos problemas: 1) cuál es la probabilidad de que una cafetera provenga de un determinado proveedor (P_i) dado que es defectuosa: $P(P_i/D)$, y 2) cuál es la probabilidad de que una cafetera sea defectuosa si provino de determinado proveedor: $P(D/P_i)$. En el siguiente recurso digital se tienen todas las posibles respuestas.

Excelia y la distribución de probabilidades

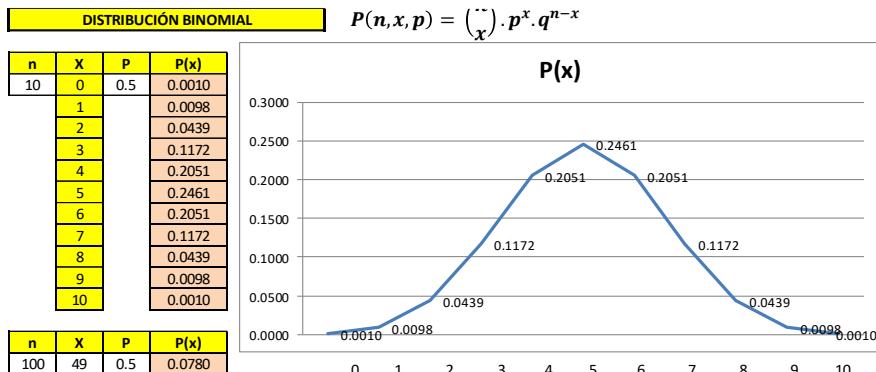
Los siguientes son recursos del tipo Calculadoras Excelia para estudiar algunas distribuciones de probabilidades.

Distribución binomial

Dándole valores a n y p se obtiene los valores de probabilidad, así como la respectiva gráfica de la distribución. Por otro lado, tiene una mono

calculadora donde introduce los valores n, x y p y se obtiene el valor p(x) de la distribución binomial.

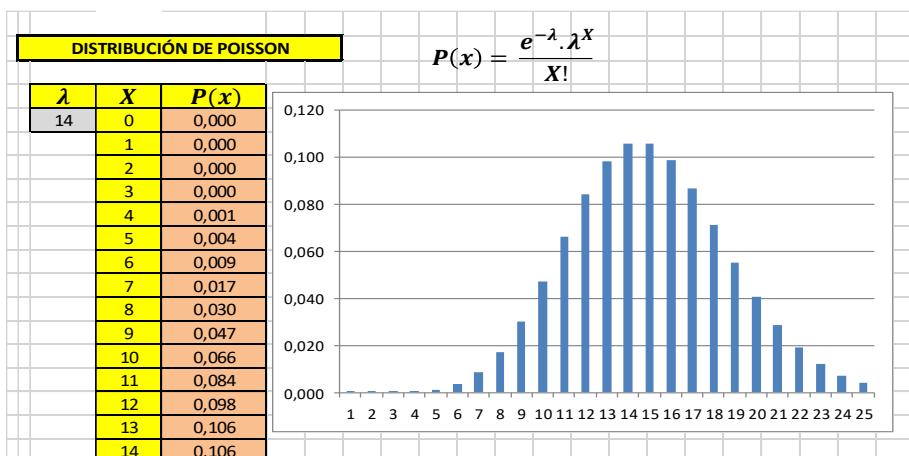
Figura 7: Distribución binomial



Distribución de Poisson

La distribución de Poisson tiene un parámetro que es el promedio λ (letra griega *Lamda*). Al fijar este valor se obtiene el valor de la distribución para los primeros 24 valores naturales. Al mismo tiempo que cambia el valor promedio cambian todos los valores parciales de probabilidad y la curva de la distribución.

Figura 8: Distribución de Poisson



Distribución Hipergeométrica

Esta distribución plantea la siguiente interrogante: si una población tiene un tamaño N y en su seno tiene un subconjunto de tamaño K con una característica especial, ¿Cuál es la probabilidad de extraer X elementos con esa característica especial si se extrae una muestra de tamaño n de esa población?

Figura 9: Distribución Hipergeométrica

DISTRIBUCIÓN HIPERGEOMÉTRICA

$$P(X = x) = \frac{\binom{K}{x} \cdot \binom{N-K}{n-x}}{\binom{N}{n}}$$

UN CONJUNTO DE N OBJETOS TIENE K OBJETOS CON CIERTA CARACTERÍSTICA
SE TOMA AL AZAR UNA MUESTRA DE TAMAÑO n . ENTONCES LA PROBABILIDAD
DE SELECCIONAR X ELEMENTOS SE OBTIENE MEDIANTE LA FÓRMULA HIPERGEOMÉTRICA

EJEMPLO : EN UNA CONFERENCIA INTERNACIONAL ASISTEN 40 PERSONAS
DIVIDIDAS EN 4 NACIONALIDADES, ES DECIR, 10 PERSONAS DE CADA NACIONALIDAD.
SI SE TOMAN 8 AL AZAR, ¿CUÁL ES LA PROBABILIDAD DE SELECCIONAR 2 DE
DETERMINADA NACIONALIDAD? RESPUESTA: 0.3474

CALCULADORA HIPERGEOMÉTRICA				
N	K	n	x	P(x)
40	10	8	3	0.222

Discusión

El gran aporte que seguramente estudiantes y profesores sabrán agradecer al nuevo recurso Excelia, es el sustituir los cálculos manuales por cálculos automatizados en los problemas de probabilidades. De esta manera se ahorra tiempo que se puede invertir en profundizar en los conceptos involucrados en el tema de las probabilidades. Así mismo, este tema contribuirá, según López y Gómez (2022), a formar individuos con pensamiento crítico para abordar situaciones que involucran incertidumbre y toma de decisiones. Es decir, individuos con capacidad para estudiar fenómenos aleatorios y realizar predicciones en situaciones cotidianas y del quehacer profesional.

Para Serrano-Díaz, comprender un concepto matemático a cabalidad, puede llevar un tiempo, pero si se sustituye el cálculo manual con Excelia, entonces se tienen menos elementos distractores para el aprendizaje de dichos conceptos. Entonces el concepto de probabilidad fluye en el proceso de la toma de decisiones. Igualmente, con un buen dominio del concepto de probabilidad se puede identificar el nivel de riesgo en una decisión, o de una inferencia o conclusión estadística.

Tal como lo plantea Barroso (2013), es necesario aprovechar la difusión de los instrumentos informáticos, tal como Excelia para coadyuvar en construir en el individuo el conocimiento y desarrollo humano, rompiendo la brecha digital de la diferencia de capacidades entre los individuos que dominan competencias y estrategias básicas necesarias para construir conocimiento, y los que sólo son usuarios pasivos de las informaciones a que se accede a través del entorno digital.

Es necesaria, y con Excelia se facilita, la entrada a la sociedad del conocimiento que define Barroso (2013), en la que todos posean capacidades y competencias para ser miembros activos en la construcción social del conocimiento. Entonces se estaría en la ruta del siglo XXI marcada por la ciencia y la tecnología, dejando atrás los antiguos enfoques y adoptar nuevos basados en la aleatoriedad, la estadística y la probabilidad (Fontanelli, 2020). Es necesario romper con la falta de conocimiento sobre la manipulación de las herramientas del cuerpo conceptual y las operaciones numéricas, entre otras las de las tareas del Cálculo de Probabilidades.

Ya basta de considerar las ciencias numéricas como difíciles, por lo menos ya sin el cálculo manual de operaciones numéricas. Es necesario y posible la construcción, diseño y programación, por lo menos de recursos digitales con valores agregados a Excel, del tipo Excelia (Carrasquero, 2023), tal que se puedan llevar a cabo este tipo de tareas de forma automatizada.

Conclusiones

Adiós a las operaciones numéricas manuales en los estudios de las probabilidades, ya se puede disponer de la capacidad de construcción de un recurso digital tecno didáctico con valores agregados a Excel. Ya está a disposición los cursos y talleres de capacitación en la construcción, diseño y programación de Excelia del tipo Calculadora de Probabilidades y del Recurso Didáctico Excelia para la enseñanza aprendizaje del tema sobre Probabilidades. Se está hablando de recursos digitales para los tópicos:

- Probabilidad Clásica
- Probabilidades entre los elementos de dos conjuntos
- Probabilidad entre varios conjuntos
- Probabilidad de la unión
- Probabilidad Condicional

- Teorema de Bayes
- Distribución de Probabilidades
- Distribución Binomial
- Distribución de Poisson
- Distribución Hipergeométrica

Referencias bibliográficas

- Barroso, Jerez, Clara (2013). **Sociedad del Conocimiento y Entorno Digital.** Teoría de la Educación y Cultura en la Sociedad de la Información. 14(3), 61-86.
- Bologna, Eduardo (2011). **Estadística para psicología y educación.** Editorial Brujas. 1a Edición. ISBN 978-987-591-249-6. Córdoba. Argentina.
- Carrasquero, Edwin (2023). Excelia: Recurso digital tecno-didáctico de valores agregados a Excel. Centro de Estudios Matemáticos y Físicos (CEMAFI). Facultad de Humanidades y Educación. Universidad del Zulia. Maracaibo. Venezuela. Revista Especializada en Educación: **Encuentro Educacional**, Vol.: 30, (1) enero – junio 11-31.
- Fontanelli, Oscar, Mansilla, Ricardo y Miramontes, Pedro (2020). Distribuciones de probabilidad en las ciencias de la complejidad: una perspectiva contemporánea. **Inter disciplina**, 8 (22), 11-37. Epub 15 de enero de 2021.<https://doi.org/10.22201/ceiich.24485705e.2020.22.76416>.
- Gómez, Emilse., Contreras, José y Batanero, Carmen (2015). **Significados de la probabilidad en libros de texto para la educación primaria en Andalucía.** Recuperado de: <http://rua.ua.es/dspace/handle/10045/51378>.
- López, Camilo y Gómez, Pedro (2022). Probabilidad en diferentes países del mundo: enseñanza de la probabilidad en educación primaria. **Educación matemática**, 34 (3), 42-64. Epub 17 de marzo de 2023. <https://doi.org/10.24844/em3403.02>.
- Serrano-Díaz, Gerardo (2022). La definición de Probabilidad y su enseñanza a partir de sus significados: Reflexiones. **Investigación y Postgrado**, 37 (2), 25–38. <https://doi.org/10.56219/investigacionypostgrado.v37i2.1456>.

Omnia Año 31, No. 1 (enero-junio, 2025) pp. 431 - 451
Universidad del Zulia. e-ISSN: 2477-9474
Depósito legal ppi201502ZU4664

Estudio morfoléxico de la nomenclatura de los minerales

Donaldo García, Ángel Delgado** y Endri González****

Resumen

La normalización terminológica es un procedimiento creado para establecer una nomenclatura que tienda a la universalidad de los términos. El objetivo de esta investigación es describir los procedimientos de formación de palabras y los procesos léxico-semánticos involucrados en la nomenclatura de los minerales. La investigación se enmarca en el enfoque empírista, según su alcance es de tipo descriptivo, con un diseño documental. Se analizaron 306 denominaciones de minerales, extraídos de tres libros especializados. La técnica seleccionada es el análisis documental y como instrumento una matriz de doble entrada. Entre los principales resultados se destaca que son neologismos creados con el sufijo -íta, con sentido especializado. Las raíces provienen de palabras que describen propiedades físicas de los minerales, por epónimos o topónimos. Aunque no es el sistema de normalización aprobada por el ente estandarizador, es fácil de memorizar y comprender por lo cual se mantiene su uso entre especialistas.

Palabras clave: Estudio morfoléxico, normalización terminológica, léxico disciplinar, procedimientos de formación de palabras, neologismos.

** Dr. en Ciencias Humanas, M.Sc. en Lingüística y Enseñanza del Lenguaje, Licenciado en Letras. Profesor Asociado de la Escuela de Letras, de la Maestría en Lingüística de la Universidad del Zulia y de la Universidad Católica Cecilio Acosta, Coordinador de la Maestría en Lingüística y Enseñanza del Lenguaje (LUZ). Correo: donaldogf@gmail.com. <https://orcid.org/0009-0003-8930-3920>

** M.Sc. en Lingüística y Enseñanza del Lenguaje, Licenciado en Letras. Profesor agregado de la Escuela de Letras y la Maestría en Lingüística de la Universidad del Zulia, Secretario Docente y profesor titular de la Universidad Católica Cecilio Acosta. Correo: adelgardo95@gmail.com <https://orcid.org/0009-0001-3876-7763>

*** M.Sc. en Lingüística y Enseñanza del Lenguaje, Profesor, especialidad Educación Integral. Docente de educación integral y profesor contratado de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio (UPEL-IMPM). Correo: alfonsoogr1976@hotmail.com. <https://orcid.org/0009-0007-6194-2981>

Recibido: 09/02/25

• **Aceptado:** 14/05/25

Morpholexical study of mineral nomenclature

Abstract

Terminological standardization is a procedure created to establish a nomenclature that tends toward universality of terms. The objective of this research is to describe the word formation procedures and the lexical-semantic processes involved in mineral nomenclature. The research is framed within an empiricist approach, descriptive in scope, and documentary in design. 306 mineral names were analyzed, extracted from three specialized books. The technique selected was documentary analysis, and a double-entry matrix was used as an instrument. Among the main results, it is notable that these are neologisms created with the suffix -íta, with a specialized meaning. The roots come from words that describe the physical properties of minerals, through eponyms or place names. Although this is not the standardization system approved by the standardizing body, it is easy to memorize and understand; that is why its use among specialists continues. **Keywords:** Morpholexical study, terminological standardization, disciplinary vocabulary, word formation procedures, neologisms.

Keywords: Morpholexical study, terminological standardization, disciplinary lexicon, word formation procedures, neologisms.

Introducción

La normalización o estandarización terminológica pretende “la oficialización de una terminología por un organismo competente” (Lerat; 1997:129). Dicha actividad fue iniciada en 1787, por la Academia de Ciencias de París, quienes establecen el *Méthode de nomenclature chimique*, creado por Moreveau, Lavoisier, Bertholet y Fourcroy (Gutiérrez Rodilla, 1998 y García (2019)). Esta labor es realizada por profesionales de distintas disciplinas que, en muchos casos, no poseen formación lingüística. Por lo tanto, no todos los procesos de establecimiento de nomenclaturas que se han iniciado a lo largo de la historia de la ciencia, han sido exitosos.

Este campo de acción es considerado por algunos lingüistas como una intersección de competencias, ya que un ente no relacionado con el lenguaje se encarga de establecer términos que no es su tarea profesional. Sin embargo, en dicha labor pudiera intervenir el profesional del lenguaje para

lograr un proceso exitoso. Esta necesaria presencia del lingüista permite la interrelación entre la normalización terminológica y la lingüística, con la finalidad de lograr armonía consensuada con los expertos. A juicio de Lerat (1997:131):

En efecto, los términos están sometidos a la misma inestabilidad que las normas. Es preciso que tengan una función referencial efectiva en un universo de conocimiento dado (un área que corresponda a un medio profesional de usuarios), una definición negociada (a base de condiciones reconocidas como necesarias y suficientes) y una formulación léxica sometida al juicio del público de la dicción y la eufonía.[...] Existen también normas mixtas: término + símbolo (Norma DIN 1301-1 [1985] «Unidades: nombre de unidades, símbolo de unidades») y símbolo + definiciones (DIB 1902 [1980] «Signos y nociones matemáticas generales»).

Tal como plantea García (2019) y Gutiérrez Rodilla (1998), no es fácil determinar en qué momento se inició la historia de las nomenclaturas o de las normalizaciones terminológicas, puesto que el establecimiento de las clasificaciones y sus sistematizaciones se realizan dentro de una disciplina o campos de saber. Sin embargo, la propuesta de la Academia de Ciencias de París en 1787 pudiera ser considerada como el inicio de una propuesta exitosa que culminaría con la Nomenclatura funcional y sistemática para la química orgánica e inorgánica realizada por la Unión Internacional de Química Pura y Aplicada (IUPAC).

Sin pretender hacer un estudio diacrónico del establecimiento de nomenclatura, ambos autores hacen alusión al establecimiento de terminologías para las denominaciones de elementos químicos, la anatomía humana y patológica, la embriología, la histología, los músculos, las enfermedades, los virus, la identificación de especies vegetales (botánica) y animales (zoológica), el campo de la electricidad, la astronomía, la geografía, las unidades de peso y medida, los minerales y las rocas, entre otros.

El desarrollo de las nomenclaturas en las ciencias no ha sido del todo exitoso. Por ejemplo, la nomenclatura como los elementos químicos, el Sistema de clasificación de los seres vivos y el Sistema Internacional de Unidades han tenido un progreso vertiginoso que incluye revisiones periódicas para lograr la función básica: la normalización o estandarización que es el establecimiento de un término con reconocimiento internacional, generalmente términos disciplinares específico o ultra especializados, según la clasificación de García (2019). Otras nomenclaturas se han convertido en intentos fallidos.

A pesar de los éxitos o los fracasos, las normalización o estandarizaciones terminológicas han presentado distintos problemas, que Gutiérrez Rodilla (1998), ha catalogados como intrínsecos y extrínsecos, entre los que se destacan:

1. La coexistencia de denominaciones que hace que colinden las normalizadas con las de una amplia tradición de uso.
2. Dominio del inglés en los procesos de nomenclaturas y su incidencia en las traducciones de los manuales de normalización terminológica.
3. Problemática en la relación clasificación y nomenclatura. En el caso de disciplinas de reciente data que carecen de clasificaciones bien establecidas, cualquier hallazgo o avance en el conocimiento puede provocar un cambio en la normalización vigente.
4. Denominaciones demasiado larga y difícil de memorizar.
5. Errores al momento de la realización de ciertas nomenclaturas, sobre todo cuando se recurre al uso de epónimos.
6. Falta de homogeneidad en las normalizaciones que provoca que una misma realidad sea denominada de forma diferente en distintas procesos de estandarización.
7. Preferencia de algunas publicaciones científicas y manuales de estudios por el uso de nomenclaturas tradicionales en vez de las normalizadas.
8. Uso de las nomenclaturas normalizadas en la formación académica de los profesionales.

En lo que sí coinciden lingüistas y profesionales de las distintas disciplinas es en la necesidad del proceso de normalización terminológica. Puesto que como se dijo en líneas anteriores se pretende la uniformidad en las denominaciones y cierto carácter de universalidad terminológica para lograr la comprensión de los términos sin importar la diversidad lingüística de origen de los profesionales. No obstante, en algunos casos, siguiendo a Gutiérrez Rodilla (1998) y García (20019), los principios metodológicos utilizados para el establecimiento de las notaciones han fracasado, puesto que son demasiadas rígido o se han establecido en forma arbitraria sin el consenso de la mayor parte de los investigadores de dicha disciplina. Esto ha sido visto como una imposición arbitraria por lo que termina siendo desechados.

En el caso de la nomenclatura de las rocas y minerales, el ente encargado del proceso de estandarización es la Asociación Internacional de Mineralogía o Asociación Mineralógica Internacional (AIM o IMA, por sus siglas en inglés) que es un grupo internacional conformado por 38 sociedades mineralógicas o geológicas de los distintos países asociados. Esta asociación hace parte de la Unión Internacional de Ciencias Geológicas (International Union of Geological Sciences o IUGS). Entre sus propósitos se encuentran el de establecer la nomenclatura de los 4.000 minerales más conocidos.

El proceso de normalización terminológica recae en la Comisión de Nuevos Minerales, Nomenclatura y Clasificación" (CNMNC) que fue fundada en 1959 y reestructurada en 2006. Su objetivo es coordinar la asignación de las denominaciones de los nuevos minerales, la revisión de los nombres ya existentes y recomendar como no válidos aquellos que no se apeguen a la metodología establecida.

La clasificación establecida por la AIM se sustenta en las propiedades químicas y la estructura cristalográfica. Según Gutiérrez Rodilla (1998: 235), desde este sistema de nomenclatura "los minerales sufren una primera división en clases (óxidos, carbonatos, fosfatos, sulfatos, silicatos...) que, a su vez, están formadas por tipos químicos; estos también se dividen en grupos estructurales formados por las especies individuales." No obstante, esta nomenclatura no ha sido exitosa puesto que las nomenclaturas generadas son excesivamente largas, lo que genera dificultades al momento de ser usadas o memorizadas.

A esto se le suma, que dicha clasificación compite con un sistema de denominación establecido a partir del siglo XVIII y principalmente a lo largo del siglo XIX que pretendía conseguir una nomenclatura acorde con los principios de la clasificación de los seres vivos (Gutiérrez Rodilla, 1998). Esta clasificación clásica o tradicional se caracterizaba por adicionar los sufijos *-ita* o *-ina* a los apellidos de especialistas en mineralogía, geólogos, coleccionistas, físicos, químicos, ingenieros, dignatarios, políticos, lugares de descubrimientos, deidades o nombres que aluden a sus características. Este proceso se hizo habitual por más de un siglo por lo que no ha sido fácil se desecharo.

El presente trabajo de investigación se plantea la siguiente interrogante ¿Qué procesos morfológico o léxico-semántico se han utilizado en el establecimiento de las nomenclaturas de los minerales. Para darle respuesta a dicha interrogante se ha establecido el siguiente objetivo describir los procedimientos de formación de palabras y los procesos léxico-semánticos involucrados en la nomenclatura de los minerales, usados preferentemente en la clasificación clásica.

Metodología

La presente investigación está enmarca en el enfoque epistemológico empírista (Padrón, 2020), puesto que los fenómenos morfológico y léxico-semánticos son vistos como patrones de regularidad o frecuencia. Según el nivel (Arias, 2012), o el alcance de la investigación (Hernández y Mendoza, 2018) es una investigación descriptiva; dado que busca hacer una caracterización morfológica y léxico-semántico de las nomenclaturas de los minerales.

En cuanto al diseño de la investigación, tal como estable Arias (2012), este trabajo es de tipo documental porque los datos fueron obtenidos de fuentes secundarias, de tipo no periódica, específicamente, tres (03) libros (fuentes bibliográficas) escritas por Hamilton et al. (1989), Dorling Kindersley (1995) y Quantum Book Ltd (1998). Las unidades de análisis fueron 306 nombres de minerales que están presentes en la lista de cuatro mil (4000) minerales de la Asociación Internacional de Mineralogía (Warr, 2024).

La técnica para la recolección de datos fue el análisis documental (Arias, 2012); y como instrumento se usó una matriz de análisis construida en el software de hojas de cálculo Excel®. Para el análisis lingüístico de los datos se recurrió a la segmentación morfológica que es un tipo de análisis morfológico (Aronoff y Fudeman, 2011 y Varela, 1996) y para el estadístico, se recurrió a la estadística descriptiva, distribución de frecuencia (Hernández y Mendoza, 2018).

Resultados y discusión

Las denominaciones de los minerales extraídas de las fuentes bibliográficas seleccionadas para este análisis fueron clasificadas tomando en cuenta la primera división de la nomenclatura establecida por la Asociación Internacional de Mineralogía (AIM). Si bien esta descripción no aporta resultados estadísticos que permitan establecer el estudio morfoléxico de las nomenclaturas, tiene la finalidad de proporcionar un panorama contextual de los tipos de minerales que fueron seleccionados como muestra. En este caso, en los textos predomina el registro de silicatos con 46,08%, seguido por los óxidos e hidróxidos con un 13,40% y los sulfuros con un 13,07%. El resto de los minerales se ubican en porcentajes menores a una unidad, tal como se muestra en la tabla 1 que se presenta a continuación.

Tabla 1. Tipo de minerales según su clase

Clase	F _a	F _r
Arseniatos	06	1,96
Carbonatos	17	5,55
Elementos nativos	12	3,92
Fosfatos	13	4,25
Haluros	09	2,94
Molibdatos	01	0,33
Nitratos y Boratos	04	1,31
Óxido-hidróxidos	41	13,40
Silicatos	141	46,08
Sulfatos y cromatos	16	5,23
Sulfuros	40	13,07
Vanadatos	04	1,31
Wolframatos	02	0,65
Total	306	100,00

Fuente: Los autores (2024).

El primer indicador de este análisis morfoléxico permite establecer las parcelas léxicas, a las que pertenecen las nomenclaturas descritas. En este caso, se busca precisar si eran palabras que forman parte del caudal léxico de la lengua, en este caso del español, que son conocidas como léxico patrimonial, o si son nuevas creaciones o neologismos. Para poder identificar un neologismo se recurrió a los criterios lexicográficos y de inestabilidad del sistema. El primero, siguiendo a García (2019) y Cabré (citada por Estronell; 2008), plantea que una forma es neológica cuando no aparece en los diccionarios de lengua, en este caso en el *Diccionario de la Lengua Española* (RAE, 2001).

También se recurrió al criterio de *inestabilidad sistemática* que asume que una palabra es un neologismo cuando presentan rasgos de inestabilidad formal que pueden ser de tipo fonetológicos, morfológicos, semánticos u ortográficos. En este caso, muchas de los términos conservaban parte de es- tructuras silábicas propias de otras lenguas como el inglés, e incluso su ortografía; como se observan en los siguientes ejemplos: *wurtzita*, *thenardita*, *riebeckita*, *kunzita*, *goethita*, *annabergita*, entre otras. Aunque es evidente

que son lexías nuevas, no se utilizó el criterio de *diacrónico* o *cronológico*- puesto que se desconocía la fecha de creación del término o el reconocimiento del nombre por parte de la AIM.

En función de los criterios antes mencionados, se puede afirmar que de los 306 términos estudiados, el 62,09% son neologismos y un 37,91% forman parte del léxico patrimonial de la lengua, tal como se muestra en la tabla 2 que se muestra a continuación:

Tabla 2. Tipo de léxico

Categoría	F _a	F _r
Neologismos	190	62,09
Patrimoniales	116	37,91
Total	306	100,00

Fuente: Los autores (2024).

Una vez establecidos ambas parcelas, se hace necesario establecer cuantas palabras hacen parte del léxico general, es decir palabras de uso común por los hablantes para entablar comunicaciones o léxico disciplinar, entendida desde la clasificación de García (2019) como palabras que corresponden a la parcela léxica de una disciplina, en este caso a la geología, más específicamente a la mineralogía. De las 116 palabras que se encuentran en el *Diccionario de la Lengua Española* (RAE, 2001), el 64,66% son parte del léxico general y el 35,34% son disciplinarios, Tal como se muestra en la tabla que se presenta a continuación.

Tabla 3. Tipo de léxico patrimonial

Categoría	F _a	F _r
Léxico general	75	64,66
Léxico disciplinar	41	35,34
Total	116	100,00

Fuente: Los autores (2024).

Las palabras que hacen parte del léxico general son de vieja data y han formado parte del léxico patrimonial de la lengua española desde hace centenares de años. No se pueden establecer una fecha precisa de su inclusión en el diccionario; además sufrieron cambios diacrónicos, puesto que muchos provienen del latín y fueron introducidos en la lengua durante el proceso evolutivo que transformó el castellano antiguo en el español actual (Cano, 2008 y Obediente, 2007), tal como se muestra en los ejemplos (1) y (2) extraídos del *Diccionario de la Lengua Española* (RAE, 2001:1108).

- (1) **oro.** Del lat. aurum.1. m. Elemento químico metálico, de númer atóm. 79, de color amarillo brillante, el más dúctil y maleable de los metales, muy buen conductor del calor y la electricidad, escaso en la corteza terrestre, donde se encuentra nativo y muy disperso, y que se usa en joyería, en la fabricación de monedas y, aleado con platino o paladio, en odontología. (Símb. Au).
- (2) **jaspe.** Del lat. iaspis, y este del gr. ἵασπιςiaspis.1. m. Piedra silícea de grano fino, textura homogénea, opaca y de colores variados.2. m. Mármol veteado. (RAE, 2001:888).

Ambas entradas carecen de marca diatécnica que indica la parcela disciplinar a la que pertenece (Porto-Dapena, 2002), además su definición ha sido redactada para que sea entendida por los usuarios de la lengua. Por el contrario, las entradas del léxico disciplinar si poseen la marca, generalmente **Geol.**, por lo que lo ubica en el campo de la geología, como se observa en (3) y (4). Su definición ha sido desterminologizada, es decir, su significado pierde el rasgo semántico que lo restringe y lo hace más general.

- (3) **Atacamita**. De Atacama, territorio chileno donde se descubrió.1. f. **Geol.** Mineral cobrizo, de color verde, que se funde con facilidad, dando cobre.
- (4) **Oropimente.** Del cat. orpiment.1. m. Geol. Mineral compuesto de arsénico y azufre, de color de limón, textura laminar o fibrosa y brillo craso anacarado, que es venenoso y se emplea en pintura y tintorería.

Es importante destacar la presencia creciente introducción de tecnicismos o léxico disciplinar en la macroestructura del diccionario en su última edición. Al respecto la Introducción del diccionario (RAE, 2001: XX) esboza que la Real Academia de la Lengua Española da cabida a aquellas voces y acepciones que provienen de “distintos campos del saber y de las actividades profesionales cuyo empleo actual ha desbordado su ámbito de origen y se ha extendido al uso, frecuente u ocasional, de la lengua común y culta”.

En lo que respecta a los neologismos, el 95,79% son de forma, es decir palabras nuevas creadas recurriendo a los procedimientos de formación de palabras que dispone la lengua meta en donde son introducidos, en este caso el español (García, 2019) y el 4,21% son neologismos de préstamos, tal como se observa en la tabla que se muestra a continuación. Estos últimos se produce cuando se introduce, al cauda de una lengua, en este caso el español (lengua meta), una palabra proveniente de otra lengua (lengua fuente). Se puede realizar mediante dos procesos básicos: los préstamos léxicos y los calcos.

Tabla 4. Tipo de neologismos

Categoría	F _a	F _r
Forma	182	95,79
Préstamos	08	4,21
Total	190	100,00

Fuente: Los autores (2024).

Al detallar los procedimientos generales de formación de palabras (García, 2016:20), se observa que el 73,78% corresponden a la derivación, seguido de la composición con un 23,75%, la parasíntesis con un 2,08% y la acronimia con 0,42%, tal como se observa en la tabla 5. Los resultados permiten afirmar que prevalecen los procedimientos relacionados con la macroregla morfológica de la adición que “consiste en adjuntar cualquier material morfológico, en este caso un afijo a un radical o dos bases para la conformación de una palabra nueva.”

Tabla 5. Procedimientos generales y específicos de formación de palabras

Categoría	F _a	F _r
Acronimia	01	0,42
Composición	57	23,75
Derivación	177	73,75
Parasíntesis	05	2,08
Total	240	100,00

Fuente: Los autores (2024).

Dentro de la adición se ubica la derivación, la composición y la parasíntesis. La primera consiste en la adjunción de un afijo a una raíz o base; mientras que la en la segunda se adjuntan dos bases o palabras de origen patrimonial, procedimiento conocido como composición *perse*; o dos o más elementos compositivo de origen culto, llamado composición culta. El tercer procedimiento, la parasíntesis se produce cuando se suscitan de forma simultánea los procesos de composición y derivación. En este caso la composición involucrada es la culta (García, 2016), por ejemplo: [[rodo][cros]-ita], [[piro][lus]-ita] y [[piro][morf]-ita].

El caso de la acronimia se detectó el nombre de *coltán*, construido a partir de las palabras columbita y tantalita, los dos minerales que lo conforman. Este procedimiento consiste en la reconstrucción de una palabra, a partir de la combinación en “una nueva palabra dos o más fragmentos de distintas unidades léxicas. La posición de los fragmentos seleccionados de una u otra palabra varían de una lengua a otra”. Este procedimiento ubica en la macroregla de la reconstrucción (García, 2016:31).

Al detallar los procedimientos específicos de formación de palabras que se presentan en la derivación y la composición, el 76,95% corresponde a la sufijación que consiste en la adjunción de un sufijo a un radical o base; seguido de la composición culta con un 14,65% y la composición *perse* con un 8,70%, tal como se observa en la tabla 6 que se muestra a continuación. Estos datos coinciden con lo expuesto por Gutiérrez Rodilla (1998, 2005), para la clasificación clásica o tradicional y la creación de neologismos.

Tabla 6. Procesos específicos de formación de palabras

Categoría	F _a	F _r
Sufijación	177	76,95
Composición <i>perse</i>	20	8,70
Composición culta	33	14,35
Total	230	100,00

Fuente: Los autores (2024).

Por ser la sufijación el procedimiento específico más usual al que se recurre para la creación de la nomenclatura, se hace pertinente establecer la productividad morfológica de los sufijos involucrados, entendida esta como el número de lexías que contiene un afijo o una realización afijal dentro de

una lengua específica (Delgado, 2024 y Almela Pérez, 1999). En la presente investigación se pudo comprobar que el sufijo *-itaes* más productivo y obtuvo un 88,17%, seguido *-ina* con un 7,53. El resto de los sufijos no superan el 2%, tal como se observa en la tabla 7 que se muestra a continuación:

Tabla 7. Productividad morfológica de los sufijos utilizados

Categoría	Fa	Fr
<i>-ita</i>	164	88,17
<i>-ina</i>	14	7,53
<i>-oide</i>	02	1,07
<i>-ino</i>	03	1,61
<i>-eria</i>	01	0,54
<i>-ela</i>	01	0,54
<i>-ana</i>	01	0,54
Total	186	100,00

Fuente: Los autores (2024).

En el *Diccionario de la Lengua Española* (RAE, 2001), se registran dos entradas distintas para el sufijo *-ita*. La primera con el sentido de *perteneciente relativo a...* y se utiliza en la formación de gentilicios y otras expresiones que lo aluda, por ejemplo: *vietnamita, moscovita, jesuita, carmelita*. Este sufijo proviene del latín. *-īta* o *-ītes*, y estos del griego *-ίτης* -*ítēs*. La segunda acepción es la que le interesa a la presente investigación, se utiliza en mineralogía y la química para la conformación de minerales como *magnetita, pirita*; también para formar sustancias explosivas como *dynamita* y alcoholes alifáticos polivalentes, como *manita*. Este sufijo proviene del francés. *-ite*.

Tanto para el *Diccionario de la Lengua Española* (RAE, 2001), como Almela Pérez (1999), el sufijo *-ina* presenta tres sentidos distintos: 1) producto sustancia relacionada con lo denotado por el elemento principal, como en *cafeína, nicotina, morfina, quinina, sacarina, vaselina*; con este sentido, es muy usual en la química y la mineralogía; 2) acción súbita y violenta, ejemplos: *azotina, borrachina, degollina, escabechina, llantina, regañina, vomitina* y 3) propio de, son los casos de *chicuelina, filipina, salvajina*. A estos se le suma el sentido de diminutivo como que *chiquiti-*

na. La etimología de este forma afijal es coincidente en ambas fuentes que registran que proviene del sufijo latino –inam, –ina.

En lo que respecta a los sufijos –oide (con tres sentidos: 1) parecido a, 2) diminutivo y 3) peyorativo), –ino (con cuatro sentidos distintos 1) relativo a, 2) cualidad, 3) origen y 4) color; los tres primeros se adjuntan a bases nominales y el último a adjetivos), –eria (cualidad), –ela (diversos significados), –ana (relativo a); si bien no posee un sentido especializado como –ita o –ina, estos aluden a la cualidades o relacionado con el significado de la base, por lo que pueden ser utilizados para la conformación de las nomenclaturas.

En el caso de la composición *perse*, se recurrió a los tres subtipos, prevaleciendo la composición sintagmática o binominal con un 50%, seguido de los preposicionales con un 35% y los yuxtapuestos con un 15%, tal como se observa en la tabla que se presenta a continuación.

Tabla 8. Tipos de composición

Categoría	F _a	F _r
Binomial	10	50,00
Preposicional	07	35,00
Yuxtapuesto	03	15,00
Total	20	100,00

Fuente: Los autores (2024).

En los compuestos *sintagmáticos obinominales*, los aductos están separados, formando una sola palabra fonológica, por ejemplo *coche bomba, bus cama, centro comercial*, entre otros (Almela Pérez, 1999 y Marqueta, 2021). En los preposicionales, el educito está constituido por dos aductos unidos por una preposición, por ejemplo: *mar de leva, cambio de guardia, patas de gallo, ojo de buey, traje de novia*. Su estatus no es homogéneo. Autores como Varela (2005), Almela Pérez (1999), Miranda (1994) y García (2016) los consideran como compuestos, pero la Real Academia de la Lengua Español-Asociación de Academias de la Lengua Española (2010) y Marqueta (2021), los ubican dentro de las colocaciones y locuciones. La presente investigación se apega a la primera postura. Finalmente, en los yuxtapuestos sus elementos compositivos o aductos están soldados, por ejemplo: *bienmesabe, agridulce, aguamarina, fisicoquímico*, entre otros.

En lo que respecta a la estructura de los aductos, prevalece la combi-

nación NOM+ADJ con un 55%, seguido de NOM+ de +NOM, con un 35% y NOM+NOM con un 10%, tal como se observa en la tabla 9 que se muestra. Estas estructuras son previsible porque los compuestos construidos aluden a las propiedades físicas de los minerales, por ejemplo: *ágata musgosa*, *cuarzo lechoso*, *cuarzo rutilado*, *espato pesado*, entre otros.

Tabla 9. Estructura de los compuestos

Categoría	F _a	F _r
NOM+NOM	02	10,00
NOM+ADJ	11	55,00
NOM+de+NOM	07	35,00
Total	20	100

Fuente: Los autores (2024).

La composición culta es el segundo procedimiento específico de palabras dentro de la composición. Se caracteriza por la adjunción de elementos compositivos provenientes del latín, griego u otras lenguas clásicas. Tomando en cuenta el 14,35% de casos que se presentaron en la muestra analizada (Ver tabla 6), el elemento compositivo *lito* ‘piedra’ obtuvo el 22,93%, seguido de *piro* ‘fuego’ con un 8,33% y *clasa* ‘rotura’, *clino* ‘inclinación’, *micro* ‘pequeño’, *orto* ‘recto’ y *rodo* ‘rosa’, con 4,16%, respectivamente. El resto alcanzaron 2,08% de productividad, tal como se muestra en la tabla 10.

Tabla 10. Productividad de elementos compositivos

Categoría	F _a	F _r
<i>Clasa</i>	02	4,16
<i>clina/clino</i>	02	4,16
<i>Crio</i>	01	2,08
<i>Cros</i>	01	2,08
<i>Di</i>	01	2,08
<i>dio</i>	01	2,08
<i>escapo</i>	01	2,08
<i>estauro</i>	01	2,08
<i>lazu</i>	01	2,08

Tabla 10 (Continuación)

<i>lerido</i>	01	2,08
<i>lita</i>	11	22,93
<i>lus</i>	01	2,08
<i>micro</i>	02	4,16
<i>morf</i>	01	2,08
<i>natro</i>	01	2,08
<i>nose</i>	01	2,08
<i>ópsido</i>	01	2,08
<i>oro</i>	01	2,08
<i>orto</i>	02	4,16
<i>pimente</i>	01	2,08
<i>piro</i>	04	8,33
<i>plagio</i>	01	2,08
<i>ptasa</i>	01	2,08
<i>rodo</i>	02	4,16
<i>soda</i>	01	2,08
<i>tima</i>	01	2,08
<i>xeno</i>	03	6,25
<i>zeo</i>	01	2,08
Total	48	100,00

Fuente: Los autores (2024).

En las nomenclaturas creadas se recurrió a ciertas bases que proviene de distintos fuentes. En la muestra estudiada, el 62,55% vienen de palabras de distintos orígenes que aluden a las características de los minerales; el 23,83%, de los apellidos de mineralogistas, geólogos, coleccionistas, físicos, químicos, ingenieros, dignatarios, políticos o deidades, este proceso léxico-semántico es conocido como eponimia. Un 13,62% aluden a los sitios geográficos, localidades o lugares donde se descubrieron los minerales. En la tabla 11 se muestran, los datos antes expuestos. Estos resultados coinciden parcialmente con lo planteado por Gutiérrez Rodilla (1998), solo que la eponimia no prevalece como la autora plantea.

Tabla 11. Origen de las bases que conforman las nomenclaturas

Categoría	F _a	F _r
Eponimia	56	23,83
Toponimia	32	13,62
Palabras	147	62,55
Total	235	100,00

Fuente: Los autores (2024).

Al indagar la lengua de donde provienen los radicales o las bases que conforma las nomenclaturas, el 52,27% tiene su origen en lenguas modernas (inglés, francés, español, alemán), el 44,12%, clásicas y el 2,61%, una combinación de ambas, tal como se muestra en la tabla siguiente.

Tabla 12. Lenguas de los términos

Categoría	F _a	F _r
Lenguas clásicas	135	44,12
Lenguas modernas	163	53,27
Lenguas clásicas y modernas	08	2,61
Total	306	100,00

Fuente: Los autores (2024).

Detallando, las lenguas modernas de donde vienen las raíces o bases compositivas, el 31,91% pertenecen a la lengua española, seguido por el inglés, con 16,56%, el alemán, con un 14,73%, el francés, con un 17,80% y el italiano con un 6,75%. El resto de las lenguas se ubican en porcentajes superiores al 3% y menores al 1%, tal como se observa en la tabla que se muestra a continuación. Esta situación congruente con el origen de las fuentes bibliográficas que eran en español y la preeminencia del inglés, dentro de los documentos publicados por la Asociación Internacional de Mineralogía o Asociación Mineralógica Internacional.

Tabla 13. Lenguas modernas de los términos

Categoría	F _a	F _r
Alemán	24	14,73
Español	52	31,91
Francés	29	17,80
Francés y chino	02	1,22
Galaico-portugués	02	1,22
Neerlandés	01	0,61
Inglés	27	16,56
Italiano	11	6,75
Kirguís	02	1,23
Noruego	03	1,83
Occitano	02	1,23
Ruso	05	3,07
Sueco	03	1,84
Total	163	100,00

Fuente: Los autores (2024).

En el caso de las lenguas clásicas de donde provienen algunas raíces, bases o elementos compositivos que conforman las nomenclaturas, el 60% tiene su origen en el griego y el 31,12% del latín. También se recurre a palabras del árabe clásico con un 4,44%, persa, con un 1,48% y el sánscrito, con un 0,74%. Además se encontraron mezclas de términos de dos lenguas como el árabe y el griego con un 0,74% y latín y griego, con un 1,48%, tal como se muestra en la siguiente tabla:

Tabla 14. Lenguas clásicas de los términos

Categoría	F _a	F _r
Árabe	06	4,44
Árabe y griego	01	0,74
Griego	81	60,00

Tabla 14 (Continuación)

Latín	42	31,12
Latín y griego	02	1,48
Persa	02	1,48
Sánscrito	01	0,74
Total	135	100,00

Fuente: Los autores (2024).

Finalmente, también se presentaron combinaciones de palabras de lenguas clásicas y modernas. En este caso, el 37,50% contienen del español y el latín, y el francés y griego, respectivamente; mientras que el 25,00% corresponde al griego con el español. Este comportamiento es previsible porque las composiciones cultas pueden mezclar elementos compositivos de origen clásico con palabras patrimoniales de la lengua (García, 2016).

Tabla 15. Lenguas clásicas y modernas de los términos

Categoría	F _a	F _r
Español y latín	03	37,50
Francés y griego	03	37,50
Griego y español	02	25,00
Total	08	100,00

Fuente: Los autores (2024).

Conclusiones

Una vez presentado y discutidos los resultados se podría concluir que en la nomenclatura clásica son neologismos de formas construidas mediante el procedimiento morfológico de la sufijación. En el que se recurren a distintas raíces, bases o elementos compositivos provenientes de distintas lenguas a la que se le adjunta el sufijo *-íta*. Dichas raíces provienen generalmente de palabras que describen las cualidades y propiedades físicas de los minerales o alude a los apellidos de sus descubridores o epónimos o a los lugares donde fueron descubiertos por primera vez.

Sí bien se ha querido erradicar este sistema de normalización terminológica en pro de uno más adaptados a la composición química y el sistema cristalino de los minerales, este no ha sido aceptados entre los especialistas por su complejidad y las dificultades para ser memorizados. El sistema clásico permite que se realicen asociaciones entre los nombres y el conocimiento especializado de la disciplina, además de ser corto, lo que lo hace fácil de comprender, usar y almacenar en la memoria. Sí bien pueden ser términos no tan universales, su difusión ha permitido ser parte del léxico especializado de la geología y la mineralogía.

Referencias bibliográficas

- Almela Pérez, Ramón (1999). **Procedimientos de formación de palabras en español.** Barcelona: Ariel.
- Arias, Fidias (2012). **El Proyecto de Investigación. Introducción a la metodología científica.** Caracas. Editorial Episteme.
- Aronoff, Mark and Fudeman, Kirsten (2011). **What is morphology?** Oxford, UK. Blackwell Publishing Ltd.
- Cano Aguilar, Rafael (2008). **El español a través del tiempo.** Madrid: Arco Libros S.L.
- Delgado, Ángel (2024). **Productividad de los prefijos de intensidad con gradaciones superlativa e intermedia en el español actual.** Maracaibo. Universidad del Zulia, Facultad de Humanidades y Educación, Escuela de Letras.
- Dorling Kindersley (1995). **Rocas y Minerales. Gran enciclopedia de bolsillo.** Barcelona. Editorial Molino.
- Estronell Pons, María (2008). **El reconocimiento de neologismos y su caracterización en un corpus de prensa escrita (2004-2007).** Valencia: Universitat de Valencia. [Tesis doctoral publicada]. Disponible en: http://www.tesisenxarxa.net/ESIS_UV/AVAILABLE/TDX-0311110-1 Fecha de consulta: 12-09-2024.
- García, Donaldo (2019). **La expansión léxica del wayuunaiki en el área académica.** Universidad del Zulia. Facultad de Humanidades y Educación, División de Estudios para Graduados, Doctorado en Ciencias Humanas.

- _____ (2016). Hacia una clasificación de los procedimientos de formación de palabras. **Lingua Americana**. Año XX N° 39, Septiembre – Diciembre. 13 – 40.
- _____ (1998). **La ciencia empieza en la palabra. Análisis e historia del lenguaje científico**. Barcelona: Ediciones Península.
- _____ (2005). **El lenguaje de las ciencias**. Madrid: Editorial Gedatos.
- Hamilton, William; Woolley, Allan y Bishop, A.C. (1989). *Guía de minerales, rocas y fósiles*. Barcelona. Ediciones Omega S.A.
- Hernández-Sampieri, Roberto y Mendoza, Christian (2018). **Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta**. México. McGraw-Hill Interamericana Editores, S.A.
- Lerat, Pierre. (1997). **Las lenguas especializadas**. Barcelona: Editorial Ariel.
- Marqueta, Bárbara (2021). **La formación de compuestos en español: la morfología construida entre la sintaxis y el léxico**. Oviedo, Asturias. Ediuno. Ediciones de la Universidad de Oviedo.
- Miranda, José (1994). **La formación de palabras en español**. Salamanca: Ediciones Colegio de España.
- Padrón, José (2020). Teoría y Tecnología de la Investigación. **En Formación de Investigadores en el Contexto Universitario**. Ítala Paredes, Ilya Casanova y Miguel Naranjo (Coordinadores). Ibarra-Ecuador. Editorial UTN. 38-108.
- Porto-Dapena, José (2002). **Manual de técnica lexicográfica**. Madrid. Arco Libro S.L.
- Obediente Sosa, Enrique (2007). **Biografía de una lengua. Nacimiento, desarrollo y expansión del español**. Mérida: Consejo de Publicaciones de la Universidad de Los Andes.
- Quantum Book Ltd (1998). **Rocas y Minerales**. Madrid. Edimat Libros.
- Real Academia Española-Asociación de Academias de la Lengua Española (2010). **Nueva gramática de la lengua española**. Madrid: Espasa Libros.
- Real Academia de la Lengua Española (2001). **Diccionario de la lengua española. Tomo I y II**. Bogotá. Espasa Calpe.

Varela Ortega, Soledad (2005). **Morfología Léxica: Procedimientos de Formación de palabras** Madrid. Gredos.

Varela, Soledad (1996). **Fundamentos de morfología**. Madrid. Síntesis.

Warr, Laurence (2024). **The New IMA List of Minerals – A Work in Progress** –. International Mineralogical Association, Commission on New Minerals, Nomenclature and Classification. Disponible en: [https://cnmnc.units.it/files/IMA_Master_List_\(2024-09\)-1.pdf](https://cnmnc.units.it/files/IMA_Master_List_(2024-09)-1.pdf) Fecha de consulta: 12-09-2024.

Normas para los autores

- ❖ Los autores deben enviar los manuscritos al Editor de la Revista con una comunicación firmada por el (los) autor(es) a la siguiente dirección: Avenida Guajira. Ciudad Universitaria. Facultad de Humanidades y Educación, División de Estudios para Graduados (Postgrado), 1er piso, bloque 2. Oficina de la revista Omnia. Teléfonos: (0261) 4127902. Fax (0261) 4126308. Email. revistaomnia@gmail.com
- ❖ Los trabajos pueden ser ensayos o resultados parciales y finales de investigación. Deberán ser inéditos y no haber sido propuestos simultáneamente a otras revistas.
- ❖ Los trabajos serán sometidos al arbitraje de un Comité evaluador, quienes considerarán la relevancia y pertinencia del tema, coherencia de las ideas presentadas, claridad del discurso y de las referencias bibliográficas, así como el cumplimiento de las normas editoriales establecidas.
- ❖ La extensión del trabajo no debe ser mayor de 20 páginas y mínimo 15, escritas por una sola cara en papel tamaño carta a doble espacio y en letra Arial, tamaño 12, con numeración arábiga consecutiva, incluyendo portada, las ilustraciones y la bibliografía. No exceder de 1.500 caracteres por cuartilla.
- ❖ Los trabajos no deben tener más de tres (3) autores. El o los autores tiene que consignar un resumen curricular con el trabajo, grabado en un CD, un (1) original y tres (3) copias sin identificación, de acuerdo a las siguientes normas:

- 1) Portada: debe contener un breve resumen curricular del (los) autor (es); título del trabajo; resumen no mayor de 150 palabras en español e inglés, el cual debe presentar introducción, objetivos, referentes teóricos, metodología, resultados y conclusiones; y cinco (5) palabras clave.
- 2) Cuerpo del trabajo: debe dividirse en introducción, desarrollo y conclusiones o consideraciones finales. Los comentarios y notas a pie de página deben reducirse al mínimo.
- 3) Las citas bibliográficas deben aparecer en el desarrollo del trabajo utilizando el método de cita de autor-fecha, es decir, el apellido del autor y el año de la publicación, los cuales se incorporan en el texto en el espacio apropiado. Cuando la referencia se hace textualmente, el número de la página del que se tomó debe ir después de la fecha, separado por dos puntos. (Romero, 1999:33), si incluye varias páginas (Romero, 1999:33-34) y en caso de varios autores (Romero, et al, 1997:24).
- 4) En las referencias bibliográficas, si un autor tiene varias obras, éstas deben presentarse en orden alfabético y cronológicamente. Deben coincidir las citas y las referencias bibliográficas.
- 5) Si un autor presenta varias publicaciones de un mismo año, la bibliografía debe reseñarse literalmente (2007a y 2007 b). Las referencias tienen que presentar el siguiente orden: En caso de libros: Apellidos y nombres, año de publicación entre paréntesis, título del libro o revista en negritas, lugar de publicación, editorial, páginas. Ejemplo: Tamayo T, Mario (1985). **Metodología formal de la Investigación científica.** México. Editorial Limusa, pp 25-27.
- 6) En el caso de las fuentes electrónicas se debe señalar el autor y título del trabajo (si lo tiene), página web, fecha de publicación y/o realización del trabajo (si lo indica) y la fecha de consulta del material.

- 7) Para las fuentes de medios impresos, la referencia del material informativo e interpretativo que no posea créditos (autor) debe contener: Nombre del periódico, fecha abreviada, título del trabajo, ciudad y país de circulación.
- 8) Revistas Periódicas: Apellidos, nombres, año entre paréntesis, título entre comillas, nombre de la revista en negritas, año, volumen, número, lugar de publicación, páginas que comprende el artículo. Ejemplo: Ejemplo: Borgucci, Emmanuel (2006). “Fundamentos teóricos de las políticas económicas neoconservadoras”. **Revista Omnia**, Año 12, No 3, Venezuela. Universidad del Zulia, pp 151-181.
- 9) Las tablas e ilustraciones deben insertarse en el cuerpo del trabajo, con numeración arábiga en el orden en que se mencionan, indicando la fuente y alguna nota explicativa en caso de ser necesario. En lo posible, utilice sólo las filas horizontales para la diagramación de la tabla.
- ❖ Los ensayos, basados en la reflexión teórica, no están sujetos a las normas metodológicas anteriormente descritas; sin embargo, deben respetar las normas editoriales APA en su presentación.
- ❖ Omnia se reserva el derecho de:
- No publicar aquellos originales que no se ajusten a las normas establecidas. El cumplimiento de las normas tampoco garantiza su publicación si el trabajo es rechazado por los árbitros.
 - De hacer las correcciones de estilo que considere conveniente, una vez que el trabajo haya sido aceptado para su publicación.
 - No devolver los artículos que son enviados para su publicación.
 - No publicar más de un artículo por autor en un año.
- ❖ Se recibirán artículos durante todo el año.

- ❖ Sólo serán recibidos trabajos por vía electrónica si son enviados desde el exterior.

Norms for the publication of articles

Authors should send manuscripts to the Journal Editor, along with a communication signed by the author(s), at the following address: Avenida Guajira. Ciudad Universitaria. Facultad de Humanidades y Educación, Bloque H, Oficina 110. Telephones: (0261) 4127902. Fax (0261) 4126308. E-mail: revistaomnia@gmail.com.

- ❖ Works can be essays or partial and final research results. They should be unpublished and not have been proposed simultaneously to other journals.
- ❖ The works will be submitted for arbitration by an evaluating committee whose members will consider the relevance and pertinence of the theme, coherence of the ideas presented, clarity of the discourse and the bibliographical references, as well as compliance with the established editorial standards.
- ❖ Length of the works should not be greater than 20 or less than 15 pages, written on one side only, on letter-sized paper, double spaced in Arial Font, 12 point, with consecutive Arabic page numbering, including the cover, illustrations and the bibliography. Do not exceed 1,500 characters per page.
- ❖ Works should have no more than three (3) authors. Author(s) must submit a curricular summary along with the work recorded on a CD, one (1) original and three (3) unidentified copies, according to the following standards:
 1. Cover: should contain a brief curricular summary of the author(s); the title of the work; an abstract of no more than 150 words in Spanish and English which should include an introduction, objectives, theoretical referents, methodology, results and conclusions; and five (5) key words.

2. Body of the work: should be divided into the introduction, development and final conclusions. Commentaries and footnotes should be reduced to a minimum.
3. Bibliographic citations ought to appear in the development of the work using the author-date citation method, that is, the author's last name and the year of publication, which are incorporated within the text in the appropriate space. When the reference is textual, the number of the page from which the quotation was taken should appear after the date, separated by a colon (Romero, 1999:33). If various pages are included, (Romero, 1999:33-34); and in the case of various authors (Romero et al., 1997:24).
4. In bibliographic references, if an author has various works, these should be presented in alphabetical and chronological order. Dates and bibliographic references should coincide. If an author has various publications in the same year, the bibliography should be listed using letters (2007a y 2007 b).
5. References must use the following order. In the case of books: last and first names, year of publication in parentheses, title of the book or journal in bold letters, place of publication, publisher, pages. Example: Tamayo T., Mario (1985). **Metodología formal de la Investigación científica**. México. Editorial Limusa, pp 25-27.
6. For electronic sources, indicate the author and title of the work (if any), web page, date of publication and/or execution of the work (if indicated) and the date on which the material was consulted.
7. For print media sources, a reference to informative and interpretive material that has no credits (author) should contain: name of the newspaper, abbreviated date, title of the work, city and country of circulation.
8. Periodical Journals/Magazines: last names, first names, year in parentheses, title in quotation marks, name of the journal/magazine in bold letters, year, volume, number, place of publication, pages occupied by the article.
9. Example: Borgucci, Emmanuel (2006). "Fundamentos teóricos de las políticas económicas neoconservadoras". **Revista Omnia**, Año 12, No. 3, Venezuela. Universidad del Zulia, pp 151-181.

10. Tables and illustrations should be inserted in the body of the work, with Arabic numbering in the order in which they are mentioned, indicating the source and an explanatory note, if necessary. As far as possible, use only horizontal lines for diagramming tables.
- ❖ Essays based on theoretical reflection are not subject to the previously described methodological standards; however, they should respect the APA editorial standards in their presentation.
- ❖ **Omnia** reserves the right to:
- Not publish those originals that do not adjust to the established standards. On the other hand, compliance with the standards does not guarantee publication, if the work is rejected by the arbiters.
 - Make stylistic corrections considered convenient, once the work has been accepted for publication.
 - Not return articles sent for publication.
 - Publish no more than one article per author during a year.
- ❖ Articles will be received throughout the year.
- ❖ Works will be received electronically only if sent from outside the country.

Instrucciones para los árbitros

Los artículos deben cumplir estrictamente las normas de la Revista OMNIA. En el llenado del instrumento de evaluación y arbitraje de artículos debe seguirse las siguientes instrucciones:

Título: Debe dar cuenta del contenido del trabajo. La extensión no debe exceder de doce palabras.

Resumen: Debe contener una breve introducción de la temática, los objetivos generales de la investigación, la metodología de manera sucinta, la cual debe reflejar las referencias sobre el método y técnicas utilizadas en el proceso de investigación. Los resultados deben dar cuenta de los principales hallazgos provenientes del desarrollo del trabajo.

Palabras Claves: Pueden ser palabras compuestas y deben reflejar el contenido principal del trabajo.

Desarrollo del Trabajo: Deben justificar la temática, considerando la problemática objeto de estudio. El desarrollo debe poseer coherencia interna, en este sentido, se debe examinar la relación existente entre objetivos, metodología, resultados y conclusiones. Uso correcto del idioma y su gramática, los trabajos teóricos deben confrontar autores.

Notas al pie página: Debe evitarse el uso excesivo de los mismos y sólo deben incluirse aquellos que contribuyan a una mejor comprensión del texto.

Conclusiones: Deben ser precisas y vinculadas con los aspectos desarrollados en el trabajo.

Tablas, Cuadros y gráficos: Deben estar referidos en el texto y numerados secuencialmente, el título debe reflejar el contenido de la información.

Referencias bibliográficas: Deben ser recientes y pertinentes. Sólo debe aparecer la bibliografía citada en el desarrollo del trabajo.